



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA- UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE

JULYANNA DE OLIVEIRA BEZERRA

EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS: desafios da Educação Etnicorracial na
Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos

JOÃO PESSOA-PB

2014

JULYANNA DE OLIVEIRA BEZERRA

EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS: desafios da Educação Etnicorracial na
Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Disciplina Estágio
Supervisionado V, ministrada
pela professora Ms. Laura Maria
de Brito Farias, como requisito
para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia, sob
a orientação do Professor Dr.
Alexandre Magno Tavares da
Silva.

JOÃO PESSOA-PB

2014

JULYANNA DE OLIVEIRA BEZERRA

EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS: desafios da Educação Etnicorracial na
Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva
(Orientador)

Professora Dra. Suelidia Maria Calaça
(Examinadora)

Professora Ms. Laura Maria de Farias Brito
(Examinadora)

JOÃO PESSOA-PB

2014

DEDICO esse trabalho aos meus pais que sempre me apoiaram e incentivaram ao longo dessa longa e gratificante jornada, e em cada momento de minha vida, sem o amor deles eu não seria ninguém.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado saúde e paz para superar os obstáculos que surgiram durante esse percurso de minha vida.

Agradeço aos meus pais por todo amor, carinho, incentivo e apoio incondicional em todos os momentos de alegrias e tristezas.

Agradeço as minhas irmãs Ana Kelly e Anna Claudia, e as minhas sobrinhas Giovana, Gabriela e Grazielly, pelo amor e carinho, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente.

Agradeço aos meus cunhados Guilherme e Divanilson, pela amizade, sei que posso sempre contar com vocês.

Agradeço as minhas avós Dália e Virgília (In memorian), aos meus avôs Cícero e Gonzaga (In memorian), e aos meus tios e minhas tias, e em especial a minha tia Marília Félix por todo amor e preocupação durante essa etapa de minha vida acadêmica.

Faço um agradecimento especial ao meu orientador Prof. Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva por ter aceitado orientar-me, pela confiança e pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

Meu agradecimento repleto de Carinho a Profa. Ms. Laura Maria Brito por toda paciência, todo carinho e incentivo nos momentos mais difíceis que passei.

Agradeço a Profa. Suelidia Maria Calaça, pela atenção e carinho dedicados a mim e ao meu trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a minha chefe e amiga Maria de Fátima dos Santos Oliveira pela paciência e apoio nessa reta final.

Meus agradecimentos sinceros as minhas amigas Patrícia Magalhães, Patrícia Paloma e Wênia Colaço companheiros (as) de trabalhos e irmãos (ãs) na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes para sempre em minha vida.

*“Negro acorda é hora de acordar
Não negue a raça
Torne toda manhã dia de graça
Negro não se humilhe nem humilhe a ninguém
Todas as raças já foram escravas também
E deixa de ser rei só na folia e faça da sua Maria
uma rainha todos os dias
E cante o samba na universidade
E verás que seu filho será príncipe de verdade.”*

Trecho extraído da música “Dia de Graça”,
composição de *Antônio Candeia Filho*.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo Analisar as práticas educativas culturais presentes na formação da identidade etnicorracial de estudantes negros, a partir das práticas de formação dos educadores e educadoras na Educação de Jovens e Adultos. Buscando refletir, discutir e planejar ações voltadas a partir das **Diretrizes** Etnicorraciais e das práticas pedagógicas de reparação, reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira no contexto educativo. Oferecendo uma introdução às discussões sobre as políticas públicas de ações afirmativas como uma forma de resgate a dignidade humana dos negros. Investigando e contribuindo com novas práticas pedagógicas da Educação Etnicorracial a partir da Lei Federal 10.639/2003. Nesse sentido, a metodologia adotada está ancorada nos aportes teóricos de: Freire (1993; 1996; 2005) Munanga (2008), Brasil (2003; 2008), Félix (1998), entre outros. Portanto, nesse recorte bibliográfico indagamos: **Qual o sentido da Formação de professores para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação de Jovens e Adultos no Brasil?** Sendo assim, compreendemos que à medida que as discussões sobre a Educação Antirracista, acirram-se por todo território brasileiro, principalmente nos movimentos negros, indígenas e de mulheres, novas ideias e práticas estão surgindo e sendo criadas como alternativas para melhorar as condições sociais e econômicas. Promovendo o crescimento social e humano como medidas sólidas, conduzindo toda nossa nação pelo caminho da cidadania na sua totalidade, sem distinção de raça, cor, gênero, ou condição social. Necessariamente este fato traz significativas implicações para o processo formativo de educadores e educadoras em especial, de pessoas jovens e adultas.

Palavras-chave: Educação Etnicorracial, Identidade Cultural, Políticas Públicas, Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This study aims to analyze the cultural educational practices in the formation of identity ethnic-racial black students, from the practical training of educators in Youth and Adult Education. Seeking to reflect, discuss and plan actions from the Guidelines Ethnic-racial and pedagogical practices of repair, recognition and appreciation of African-Brazilian culture in the educational context. Offering an introduction to discussions on public affirmative action policies as a way to rescue the human dignity of blacks. Investigating and contributing new pedagogical practices Ethnic-racial Education from the Law federal 10.639/2003. In this sense, the methodology is grounded in theoretical contributions from: Freire (1993, 1996, 2005) Munanga (2008), Brazil (2003, 2008), Felix (1998), among others. Therefore, this literature clipping asks: What is the meaning of Teacher Training for Teaching History and African and African-Brazilian Culture on Youth and Adult Education in Brazil? Thus, we understand that as discussions on anti-racist education, stoked up throughout Brazil, mainly in black, indigenous and women's movements, new ideas and practices are emerging and being created as alternatives to improve social conditions and economic. Promoting social and human growth and strong measures, leading throughout our nation on the path of citizenship in its entirety, without distinction of race, color, gender, or social status. Necessarily this fact has significant implications for the training process of educators in particular, young people and adults.

Keywords: Ethnic-racial Education, Cultural Identity, Public Policy, Youth and Adult Education.

LISTA DE IMAGENS

Fig. 1 -	Escola Estadual de Ensino Fundamental Monteiro Lobato	21
Fig. 2 -	Sala de Aula da EJA	23
Fig. 3 -	Sala de Informática	58

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MNU – Movimento Negro Unificado

PPC – Projeto Político Curricular

SEDEC – Secretária de Educação e Cultura do Município

TEN – Teatro Experimental do Negro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 ESPAÇO DE TEORIAS E SABERES.....	18
1.1 Campo de Investigação.....	18
1.2 Caracterização do Campo de Pesquisa.....	21
1.2.1 Identificação.....	21
1.2.2 Função Social da Escola.....	22
1.2.3 Caracterização da comunidade.....	23
1.2.4 Organização do Trabalho Pedagógico.....	24
1.2.5 Ambiente Físico.....	25
1.2.6 Quadros Funcionais.....	26
2 HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA.....	28
2.1 Relações Etnicorraciais no Brasil.....	28
2.1.1 MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO E A EDUCAÇÃO: a experiência do Teatro Experimental do Negro.....	31
2.2 O Racismo e suas formas de Superação.....	33
2.2.1 O que é racismo?.....	33
2.2.2 Políticas de Ações Afirmativas.....	34
2.3 MULTICULTURALISMO: respeito a diversidade.....	35
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	38
3.1 Educação Antirracista e a Formação de Professores.....	38
3.1.1 A lei 10.639/2003 e a Formação de Professores.....	40
3.2 Educação de Jovens e Adultos.....	46
3.2.1 EJA: fazer curricular desafiador.....	46

3.2.2 A EJA e a pedagogia freireana.....	51
3.2.3 Quem são os alunos da EJA?.....	53
4. ANÁLISE DA PESQUISA PARTICIPATIVA.....	57
4.1 Breve Resumo das Atividades.....	57
4.2 Gráficos e Resultados da Pesquisa Participativa.....	58
4.2.1 Análise dos Gráficos.....	59
5. CONSIDERAÇÕES.....	68
REFERÊNCIAS.....	71
APÊNDICE	
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

As escolas foram criadas inicialmente para servir a elite e até hoje, apesar de serem destinadas a todos os brasileiros, ainda reproduzem a desigualdade e discriminação existente na coletividade, deixando de contemplar vários segmentos minoritários que são excluídos de nossa sociedade e o pior, dificultando e levando danos ao desenvolvimento psicológico e social dos alunos discriminados. (MUNANGA, 2005)

Neste contexto, esta abordagem de temas etnicorraciais promove a articulação de ações interdisciplinares entre distintas áreas do conhecimento: ensino de História, Geografia, Artes, Linguagem e Literatura da África e dos afros brasileiros.

Concebida como uma resposta concreta às determinações da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), busca construir discursos e ações pedagógicas enquanto mecanismos para uma educação multicultural e de combate à exclusão social.

Nas palavras da pesquisadora Lucimar Dias (2005, p. 59),

[as leis] refletem a tensão presente na sociedade. De um lado, políticas que pretendem a permanência do racismo estrutural, revelado ora pela invisibilidade da raça, ora pelo mito da democracia. De outro, a luta pelo rompimento desses mecanismos. A análise das leis me permite afirmar que o resultado dessa tensão é tênue e frágil para dar conta do tamanho da desigualdade a ser enfrentada (...).

A lei explicitada aqui não só representa uma conquista do movimento negro brasileiro, como também pode ser tomada enquanto uma medida sólida de reparação e reconhecimento para com a comunidade negra, mas também se apresenta como um marco na história da educação em nosso país, pois ela surge para alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹, a partir do momento que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Compreendemos que a escola passa a ser considerada como organização estratégica no combate aos mais variados tipos de preconceitos porque se constituiu no centro das culturas. Ela congrega vários tipos de grupos, com valores distintos: identidades, personalidades, povos e credos diferentes, que se aglutinam com um

¹ A Lei Federal nº 10.639/2003 alterou a LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

objetivo de adquirir e socializar conhecimentos, aprender e apreender saberes. De acordo com a especificidade do Projeto Político Pedagógico de uma Escola - esta pode tornar-se parceira de outras instituições sociais – é possível envolver ensino e aprendizagens a partir da realidade dos grupos envolvidos. A partir daí compreendemos que um dos temas emergentes que necessita ser trabalhado tem sido o da identidade etnicorracial.

Mesmo após 11 anos da alteração da LDBEN, as inquietações frente ao cenário educacional, quando fazemos referência a educação etnicorracial, ainda é bastante conturbante, e nesse clima de ansiedade e pesquisas várias interrogações foram surgindo:

- Por que o conjunto dos professores e gestores mesmo considerando a necessidade da adoção da legislação etnicorracial, ponderam que é difícil a sua implementação?
- Como vem sendo realizada a formação para educação etnicorracial com os Professores da EJA?

A problemática que orienta esta investigação gira em torno de que há constatações de pesquisas iniciais de que a pessoa negra ainda é pouca representada no campo ilustrativo, imagético, discursivo e didático². Que faltam recursos didáticos apropriados para as ações específicas em sala de aula. E que existe a necessidade urgente de uma Formação Continuada para professores/as da EJA. Nesse enfoque, não podemos deixar de mencionar que no contexto das discussões atuais sobre a formação de professores para a educação etnicorracial perpassa também o aprofundamento sobre o multiculturalismo em educação. Abordando a problemática dos conflitos etnicorraciais, e essa tensão que se estabelece da dicotomia entre a igualdade e diferença nas subjetividades e nas concepções docentes diante da aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais em educação.

A partir de enfoques teóricos que procuram repensar os contextos educacionais com base numa leitura multicultural dos processos educativos, veremos que as implicações para a educação das relações etnicorraciais são muito mais complexas e tensas do que se possa imaginar. Ou seja, exigir dos docentes a vivência das novas diretrizes que incluem nos currículos, Histórias da África e das relações étnico-raciais

² Constatação orientada através da pesquisa, realizada em 2012, pelo Projeto Educativo a Cor da Cultura. fonte: <http://www.acordacultura.org.br/>, acessado em: 25 de Outubro de 2013.

em educação, significa mobilizar subjetividades, desconstruir noções e concepções apreendidas durante os anos de formação inicial e enfrentar preconceitos raciais muito além dos muros da escola.

A relevância deste problema está na emergência de inquietações iniciais sobre o combate ao racismo, dessa forma podemos afirmar que a temática mencionada contribui para o estudo, discussão e reelaboração sobre o processo de construção da formação cultural brasileira na contemporaneidade voltada para a não discriminação e, principalmente, para a valorização das diversidades culturais e históricas que marcaram a formação do povo brasileiro. (Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais, 2006)

O corpo do trabalho é constituído da seguinte forma:

O primeiro capítulo, comporta a caracterização do espaço onde desenvolvemos a pesquisa participativa, como também, as nossas leituras e discussões iniciais, constituindo-se na fundamentação teórica da pesquisa, fazendo desse momento um espaço de trocas e saberes.

No segundo capítulo, faremos uma discussão sobre a História e Cultura Afro-brasileira, onde falaremos sobre as relações etnicorraciais, fazendo uma breve análise das contribuições do Movimento Negro e do Teatro Experimental do Negro na educação brasileira; trabalharemos o conceito de racismo, das políticas de ações afirmativas e do Multiculturalismo.

No terceiro capítulo, trataremos da questão da Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos, nesse momento abriremos um diálogo sobre uma formação que se volte para o debate da Lei 10.639/2003; explicitaremos a EJA como um fazer curricular desafiador, tendo como um palco de possibilidades as proposta da pedagogia freireana.

No quarto capítulo, analisaremos os resultados dos dados coletados na escola campo durante o processo de pesquisa. Trazendo os resultados gráficos e descritivos da pesquisa participativa.

Faz-se necessário, registrarmos que o presente estudo se justifica pela necessidade de realizarem-se pesquisas e intervenções de formações pedagógicas no campo da educação etnicorracial na EJA como parte do desenvolvimento integral de jovens e adultos em seus aspectos psicológico, intelectual e social. Esta temática etnicorracial contribui ainda para a discussão e reelaboração sobre o processo de

construção da formação cultural brasileira, no contexto da educação contemporânea voltada para a não discriminação e, principalmente, para a valorização das diversidades culturais e históricas que marcaram a formação do povo brasileiro.

Pode não parecer, mas a instituição escolar é um espaço complexo, porque tem algo crucial que se chama tempo, ela progride por segmento de ano letivo, a cada ano bem ou mal, correta ou incorretamente ela é julgada, ela tem um final, por isso quem trabalha com educação escolar tem sempre aquela sensação que o mundo acaba em dezembro, porque ao fim de cada ano fica sempre ansiedade de que ainda há muita coisa para acontecer naquele curto espaço de tempo que ainda resta. Então essa é uma área onde o tempo e o espaço são muito importantes, pois é na escola que eles são gerenciados, e esse tempo dedicado a escola faz toda diferença na nossa vida.

É a sociedade que tem que reunir o que quer que os alunos aprendam, acaba sendo um depósito de expectativas da hierarquia superior, dos pais, diretores, da equipe pedagógica, dos professores e por último dos alunos, e todas tem que ser compatibilizadas, pois possui os conteúdos, os recursos, a capacitação, a avaliação, tudo isso deve existir dentro da escola de forma harmoniosa, e o que dá orquestração a tudo isso é o Currículo, é nele que estabelecemos tempo, por exemplo, podemos através dele estabelecer quando começa e termina uma unidade, e é isso que o currículo permite, que a escola tenha um ritmo.

A existência do currículo multicultural na escola é a única forma, o único meio de conectar as políticas públicas ao ambiente escolar. A utilização e valorização do de práticas antirracistas deveria ser o único caminho a seguir, para que assim pudéssemos trabalhar e melhorar a base do ensino em nosso País.

1. ESPAÇO DE TROCAS E SABERES

1.1. CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

A temática racial a cada dia vem sendo mais e mais discutida, e se tornou alvo de diversas pesquisas nos últimos anos, contudo os resultados dessas pesquisas trazem com elas o desafio de combater e tentar eliminar o racismo e os preconceitos que ainda estão presentes em nossa sociedade. Portanto é necessário fazermos um estudo mais detalhado do objeto de pesquisa, para que assim possamos entender melhor a problemática que será abordada durante o processo de construção dessa pesquisa.

A África, um continente que corresponde à 22% da superfície sólida do planeta, mais de dois mil (2000) povos com diversas formas de organização social, que estão no continente há aproximadamente três (03) milhões de anos, segundo historiadores. África, berço da humanidade, conhecer, discutir e entender essa temática nas escolas é a proposta da lei 10.639/2003. (Saberes e fazeres. V1: Modos de Ver, 2006)

Segundo Mia Couto (2007) apud Benjamin (2006, p. 78)

A África vive em condições difíceis: prisioneira de um passado inventado por outros, amarrada a um presente imposto pelo exterior e, ainda, refém de metas que lhe foram construídas por instituições internacionais que comandam a economia.

O estudo da cultura e história africana e afro-brasileira é básico para todos os brasileiros, e não só para a comunidade negra. O Brasil tem que se orgulhar e valorizar todas as partes da história que o forma. Não devemos lembrar dos africanos apenas como povos escravizados, pois assim será lembrar só de uma parte dessa história, uma vez que a herança africana, é uma herança de reis, de rainhas, de príncipes e princesas, é uma história de guerreiros, de sábios, de artistas, de músicos, de gente que sempre trabalhou e se orgulhou de si mesmo, dizer que somos descendentes de escravos é algo que agride a nossa essência e toda luta dos povos negros, o que podemos dizer é que somos descendentes de negros que em um momento da história foram escravizados e violentados.

O Brasil é constituído por uma nação que não conhece e não se interessa em conhecer, como ocorreu o seu processo de colonização e povoamento, pois dessa forma torna-se mais fácil negar o valor histórico e verdadeiro da contribuição do negro na constituição da sociedade brasileira.

Nesse sentido, urge a necessidade da implementação de políticas públicas de ações afirmativas que sejam capazes de combater a discriminação e violência histórica com a comunidade negra. E nesse processo de ressignificação e valorização da cultura e história africana e afro-brasileira a escola deve estar inserida diretamente nas lutas dos Movimentos Sociais, uma vez que a disseminação do racismo no sistema educacional atrapalha o desempenho e desenvolvimento dos estudantes negros, como podemos constatar nos altos índices de analfabetismo, repetência e evasão escolar.

A defesa dessas políticas foi formalizada através das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a saber:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõe a população brasileira. E isto requer mudança os discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a história e cultura apresentadas, explicada, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia³ racial na sociedade brasileira; mito esse que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que há na estrutura social hierárquica criando prejuízos para os negros. (Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, 2004, p. 13).

A partir da afirmação realizada, podemos garantir que a população brasileira valorize as influências africanas na formação da sociedade, tornando necessária uma mudança tanto de atitude como na maneira de pensar e se colocar em relação aos afro-brasileiros, afirmando assim que o racismo é um problema social, que deve ser superado por toda e qualquer sociedade.

³ O Mito da Democracia foi elaborado pelo sociólogo Gilberto Freyre, no início do sec. XX, com o intuito de disseminar que o Brasil seria um paraíso da democracia racial constituindo uma visão que não corresponde ao processo de racismo ‘camuflado’ existente em nosso país. (IBASE, 2008).

Pensar a educação etnicorracial a partir da prática de formação de professores para superação do preconceito nos remete, antes de qualquer outra reflexão, a de que devemos nos preocupar com as dimensões das diversidades que já existem na sociedade em que os indivíduos estão inseridos, valorizando a prática dos preceitos éticos que balizam a prática pedagógica no espaço escolar, como também na ação de educadores nas propostas que visam a superação do preconceito. No entanto, apesar de existir uma diversidade de minorias sociais, compreendemos que a reparação histórica converge para os grupos que o Estado brasileiro omitiu-se de oportunizar o acesso de forma equânime, principalmente os afro brasileiros

Para alcançar os objetivos propostos na pesquisa fizemos um estudo em três dimensões, a saber:

No primeiro momento desenvolvemos uma pesquisa de cunho bibliográfica, investigando e debatendo artigos acadêmicos, revistas temáticas e nos debruçamos na leitura e análise de vários livros de grandes estudiosos da temática etnicorracial, da formação de professores e da Educação de Jovens e Adultos, entre eles: Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes e Valter Roberto Silvério: desenvolvem através de suas pesquisas o debate sobre as Relações Raciais no Brasil; Miguel Arroyo que trabalha a formação de professores com base em um currículo que respeite e valorize a diversidade; Vanilda Paiva, pesquisadora de História da Educação no Brasil, desenvolve suas pesquisas relacionadas a educação de adultos com ênfase na educação popular; entre outras obras.

Em um segundo momento realizamos a revisão dos marcos legais, através de uma pesquisa documental, entre eles estão: a Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96); Parâmetros Curriculares Nacionais: Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004); e o Estatuto da Igualdade Racial (2010).

No terceiro e último momento realizamos uma entrevista com quatro (04) alunos, sendo dois jovens e dois adultos, e aplicamos um questionário com 05 professoras, contendo 10 questões objetivas referentes à temática de nossa pesquisa. Os dados coletados no campo através dos questionários foram selecionados, sistematizados

e analisados de forma predominantemente qualitativa, porém sem desprezar os dados quantitativos da entrevista realizada com os alunos.

Ao decidirmos por utilizar em nossa pesquisa a observação como instrumento para o nosso estudo, fizemos com o intuito de estabelecer uma maior aproximação entre o pesquisador (eu) e o grupo que esteve envolvido na pesquisa. A partir desse momento a observação como forma de instrumentalizar o processo, se tornou fundamental, porque facilitou a relação entre o discurso e a ação, proporcionando assim um olhar diferenciado sobre a realidade sociocultural dos sujeitos da pesquisa, facilitando assim uma maior compreensão da rotina e dos conflitos existentes no meio escolar.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

1.2.1 Identificação

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Monteiro Lobato está situada à Rua: José Cunha, nº 101, no Bairro: Costa e Silva, João Pessoa-PB. É administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município (SEDEC).



Fonte: Arquivo Pessoal – Foto da Entrada da Escola; Fig. 1

Foi criada em um Projeto Mutirão no governo Wilson Leite Braga, e posteriormente doada a Prefeitura Municipal de João Pessoa, a qual iniciou atividades no dia 05 de julho de 1985, na gestão do então Prefeito Oswaldo Trigueiro do Vale. A escola tem como Ato de criação o nº 2.188 e autorização 006/97, têm esse nome em homenagem ao escritor José Bento Monteiro Lobato que se dedicou a literatura infantil, tendo em especial seu espírito jovem, sua coragem está viva no coração de cada criança. Viverá sempre, enquanto estiver presente a palavra inconfundível Emília, personagem importante da sua obra mais conhecida, “O Sítio do Pica-pau Amarelo”.

O conjunto Residencial Costa e Silva, foi construído em 1972 e está localizado na Zona Sul da cidade de João Pessoa, na Paraíba. A comunidade atendida é de baixa renda, desempregados e semidesempregados, e de escolaridade mínima, o que dificulta o interesse das crianças pelo estudo.

1.2.2 Função Social da Escola

A principal função da escola é proporcionar ao educando uma formação cidadã, buscando conscientizá-los de seus direitos e deveres. (Projeto Político Curricular, 2013).

A Proposta do Projeto Político Curricular é desenvolver um trabalho participativo, integrado e dinâmico, a fim de buscar meios que proporcionem aos educandos uma formação crítica ao desempenho da cidadania. Este é um documento avaliativo das ações desenvolvidas na unidade de ensino, com o objetivo de qualificar e melhorar as atividades desempenhadas. Portanto, devemos acompanhar cuidadosamente todo funcionamento escolar para que o processo ensino-aprendizagem ocorra de forma satisfatória, e comprometida com uma escola pública de qualidade.



Fonte: Arquivo Pessoal – Sala de Aula da EJA; Fig. 2

A escola tem como eixos norteadores do seu ensino:

- **Organização** – Buscando formas de ações inovadoras e organizacionais nas atividades realizadas.
- **Participação** – Trabalhando coletivamente nas ações desenvolvidas na escola.
- **Respeito** – Valorizando a dignidade e o respeito mútuo.

1.2.3 Caracterização da Comunidade

O conjunto residencial Costa e Silva, foi construído em 1972, e está localizado na Zona Sul da cidade de João Pessoa, próximo às comunidades Gauchinha, Taipa e Conjunto Ernani Sátyro. Seu crescimento é notável na estrutura, no comércio e na população. A comunidade conta com PSF (**Programa Saúde da Família**), associação de moradores, igrejas católicas e evangélicas, escolas Municipais, Estaduais e Particulares, farmácias, lojas e supermercados.

A coleta de lixo é satisfatória e atende as necessidades da população.

A segurança é precária, há um posto policial, mas encontra-se fechado e o número de viaturas que fazem a ronda são insuficientes, facilitando assim o aumento da violência, ocasionando a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Existem necessidades básicas que devem ser providenciadas para melhoria do mesmo,

como saneamento básico, calçamento em diversas ruas, reabertura do posto policial, construção de área para esporte e lazer e uma creche.

A comunidade é de baixa renda, formada por desempregados e semidesempregados, de nível de cultura diversificado e de escolaridade mínima ocasionando dificuldades que refletem a escola no sentido da desvalorização e incentivo no processo ensino-aprendizagem. A comunidade é pouco participativa, se fazendo presente apenas nos momentos festivos da escola.

Essa unidade de ensino vem percebendo que é necessário o envolvimento e engajamento por parte dos pais na gestão participativa, e assim melhora o relacionamento família-escola enriquecendo todo processo escolar. De contra partida, quanto a escola, devemos abrir mais espaços para que a comunidade sinta-se motivada a participa e envolve-se nesse processo, para junto desenvolvermos um trabalho transformador e de qualidade.

1.2.4 Organização do Trabalho Pedagógico

O trabalho pedagógico é necessário para a sistematização das atividades a serem desenvolvidas em cada segmento da escola, buscando a melhoria do ensino-aprendizagem. Percebendo que a comunidade em que a escola está inserida é de baixa renda, onde o tráfico de drogas é de fácil acesso para os alunos, a escola investe em projetos que levem os alunos a uma maior permanência na escola e com isso afastem-se dos perigos por eles enfrentados.

Tendo em vista essa necessidade, foram implementados alguns projetos objetivando a melhoria do processo ensino-aprendizagem⁴.

Entre os projetos desenvolvidos podemos destacar:

- **Projeto Meio Ambiente** – Estimular a mudança prática de atitudes e a formação de bons hábitos com relação à utilização dos recursos naturais favorecendo a reflexão sobre a responsabilidade ética de nossa espécie e o próprio planeta como um todo, auxiliando para que a sociedade possua um ambiente sustentável, garantido a vida no planeta.

⁴ Nem todos os alunos que estão envolvidos nos projetos da escola, são da educação de jovens e adultos.

- **Projeto Memória e Identidade** – Resgatar a memória e a fundação da Escola Monteiro Lobato e identificá-la com o Hino específico e a Bandeira.
- **Projeto Saúde na Escola** – Despertar na comunidade a importância da saúde física e mental para que a aprendizagem do aluno seja harmônica e eficaz.
- **Projeto Xadrez nas Escolas** – Tem como objetivo trabalhar a atenção, concentração, desenvolver o raciocínio lógico nos alunos, a integração e a valorização da autoestima.
- **Projeto Coral Monteiro Lobato** – Objetiva estimular o aluno para a educação musical contribuindo para uma boa disciplina dentro e fora de sala de aula; valorizar a música despertando no alunado a sua importância no processo ensino- aprendizagem; incentivar o aluno a participar ativamente das atividades musicais numa proposta de integração escolar.
- **Projeto Leitura e Escrita** – Contribuir para o processo ensino-aprendizagem desenvolvendo os aspectos cognitivos e sociais reduzindo assim, o alto índice de reprovação. Como também melhorará o processo ensino-aprendizagem na leitura e escrita, estimulando o aluno a tomar gosto pela leitura através dos diversos gêneros textuais.
- **Comitê Pela Vida** – Prevenção e combate às drogas.
- **Ano Cultural** – Homenageia um artista paraibano, desenvolvendo atividades pedagógicas, estimulando a criatividade dos alunos a produzirem textos em versos, teatro e dança.
- **Projeto Semana do Trânsito** – Desenvolver os valores essenciais à vida plena e à convivência socialmente justa por meio da Educação e do Ensino para o Trânsito.
- **Projeto Bullying** – Despertar em nos estudantes atitudes de solidariedade, amor, respeito ao próximo, carinho e amizade, formando assim, estudantes conscientes e preocupados com o próximo e perceptivo em relação ao fenômeno bullying e suas manifestações.

1.2.5 Ambiente Físico

Na época de sua fundação a escola possuía apenas 04 salas de aulas, atendia a 1ª fase do Ensino Fundamental diurno, em um total de 150 alunos, foi sendo ampliada gradativamente de acordo com a demanda da comunidade, atualmente comporta 670 alunos (dados do Censo 2011), possui hoje 09 salas de aulas, 01 laboratório de informática com 19 computadores, 01 sala de especialistas, 01 sala de direção, 01 sala e secretaria, 01 sala de recursos e 01 sala de professores.

A mesma tem sede e terreno próprio, com uma área total estimada em 1.857,07m² e de área construída estima-se 652,06m², assim distribuída:

- Diretoria com almoxarifado;
- Sala de recursos;
- Sala de professores;
- Secretária com almoxarifado para arquivo morto;
- Sala para Projeto Mais Educação;
- Sala de leitura;
- 09 salas de aula;
- Ginásio poliesportivo;
- Laboratório de informática;
- Cozinha para funcionários;
- Refeitório;
- Depósito para materiais de limpeza;
- Banheiro para os alunos, sendo 04 masculinos e 04 femininos, 02 adaptados para crianças com deficiências.

1.2.6 Quadros Funcionais

Gestão

GESTORES	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	TURNOS
G1	Gestora Escolar	Pedagogia	M/T/N
G2	Gestora Adjunta	Psicologia	M/T/N
G3	Gestora Adjunta	Pedagogia	M/T/N

Número de Técnicos Especialistas

NOME	FORMAÇÃO	TURNOS	SITUAÇÃO
T1- Orientador	Pedagogia	M/T	Efetiva
T2- Psicólogo	Psicologia	M/T/N	Efetiva
T3- Supervisor	Pedagogia	M/T/N	Efetiva

Número de Professores

NOME	TURNOS	TURMA	FORMAÇÃO	S. FUNCIONAL
P1	M	2º Ano	Pedagogia	Serv. Prestado
P2	T	Pré II ao 5º Ano	Ed. Física	Serv. Prestado

P3	M/T/N	Pré II ao EJA	Ens. Religioso	Serv. Prestado
P4	M	4º Ano	Pedagogia	Serv. Prestado
P5	M/T/N	Pré II ao EJA	Ens. de Artes	Serv. Prestado
P6	T	Ciclo II	Pedagogia	Efetiva
P7	M	5º Ano	Pedagogia	Efetiva
P8	M	Pré II	Pedagogia	Serv. Prestado
P9	T	5º Ano	Pedagogia	Serv. Prestado
P10	N	Ciclo de Alfabetização	Pedagogia	Efetiva
P11	T	Pré II ao 5º Ano	Ed. Física	Serv. Prestado
P12	T	Acelera	Pedagogia	Serv. Prestado
P13	M	4º Ano	Pedagogia	Efetiva
P14	M	1º ano	Pedagogia	Serv. Prestado
P15	T	Pré II	Pedagogia	Efetiva
P16	M	3º Ano	Pedagogia	Efetiva
P17	N	Ciclo I	Pedagogia	Efetiva
P18	T/N	1º Ano e Filhos do EJA	Pedagogia	Serv. Prestado
P19	M	Se Liga	Pedagogia	Serv. Prestado
P20	T	Se liga	Pedagogia	Serv. Prestado
P21	M/T	3º Ano	Pedagogia	Serv. Prestado

Número de Funcionários

É composta por 30 funcionários, sendo, seis (06) auxiliares de serviços gerais, cinco (05) vigilantes, cinco (05) inspetoras, três (03) auxiliares de biblioteca, três (03) Monitores de Informática, cinco (05) merendeiras, um (01) secretário escolar, duas (02) auxiliares de secretaria.

2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

2.1 Relações Etnicorraciais no Brasil

Se o eixo central, tanto das lutas sociais dos movimentos negros, como dos debates políticos e intelectuais engajados, é a mudança da sociedade brasileira visando à inclusão e participação qualitativa e quantitativa do negro, essa mudança não se constrói no vazio [...]. (MUNANGA, 2005, Kabenguele apud MOURA, 2004, p. 10).

Nos parece oportuno, já tendo se passado onze anos da promulgação da Lei Federal 10.639 de 2003, que nesse momento avaliemos cuidadosamente a implantação dessa política pública de Ação Afirmativa de reconhecimento da população negra, da presença da população negra no Brasil, e nesse contexto de avaliação várias questões são postas, como:

O que foi feito até agora desde a promulgação da Lei 10.639/2003? Por que se fez tão pouco? Por que se deixa de fazer o deve ser feito? O que está em jogo? Será que ainda podemos dizer que não se tem mais materiais de ensino para se trabalhar a temática racial? Que cursos de formação não ainda não são oferecidos para os professores?

Todo esse processo e a própria existência da Lei nº 10.639/03 se localizam em um campo mais complexo e tenso, isto é, o contexto das relações étnico-raciais. Mas, afinal, o que queremos dizer com o termo "relações etnicorraciais" ao pensarmos em projetos, políticas e práticas voltadas para a implementação da Lei nº 10.639/03 enquanto uma alteração da Lei nº 9394/96 – LDBEN? São relações imersas na alteridade e construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras, nos quais a raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e identitária. Trata-se, portanto, de relações construídas no processo histórico, social, político, econômico e cultural.

Qual o nosso desejo quando nos referimos aos conceitos raça e etnia, quando os introduzimos na reflexão sobre as relações etnicorraciais? Nos limites deste artigo, destacaremos alguns aspectos considerados principais. O primeiro deles se refere à concepção de raça presente nesta reflexão.

A forma como a raça opera em nossa sociedade possibilita, portanto, que militantes do Movimento Negro e um grupo de intelectuais não abandonem o conceito de raça para falar sobre a realidade do negro brasileiro, mas o adotem de maneira ressignificada. Nesse sentido, rejeitam o sentido biológico de raça, já que todos sabem e concordam com os avanços da ciência de que não existem raças humanas. O conceito de raça é adotado, nessa perspectiva, com um significado político e identitário construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando as dimensões histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete.

Então nos parece oportuno dialogarmos um pouco sobre todas essas inquietações que perpassam o campo da Educação Etnicorracial. Porém não podemos falar nessa educação para as relações raciais, sem que dialoguemos um pouco sobre o Movimento Negro Brasileiro.

Após o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, cresce significativamente no Brasil os protestos e a luta dos povos negros contra a discriminação racial, e conseqüentemente, aumenta o debate sobre a questão racial e a educação brasileira. (Santos, 2007)

É importante lembrar que o Movimento Negro começa a discutir a Educação para as Relações Etnicorraciais, entre os anos de 1980 – 1990, quando os militantes que eram convidados no 13 de maio ou o 20 de novembro, para ir as escolas, fazer palestras, ou para fazer alguma apresentação de cultura negra, começaram a dizer que não iriam mais as escolas só para representar o negro nesses dois dias, que a partir daquele momento só iriam se fosse para a abertura de um projeto que fosse contínuo, ou seja, que durasse o ano todo, ou para o encerramento de um projeto que tenha sido desenvolvido ao longo do ano na escola.

Eis que nesse momento surge no seio da escola às dúvidas e deficiências de como e o que trabalhar em um projeto de Educação Etnicorracial, pois não sabiam como tratar desse assunto sem que colocasse a imagem dos negros sempre como um povo submisso as circunstâncias e acontecimentos da sociedade escravista. É então nesse momento que os grandes grupos do Movimento Negro, entre esses anos de 1980 – 1990, decidem reunir os professores negros que de certa forma desenvolviam um trabalho na escola na qual já atuavam (CARVALHO, 2005). Isso ocorreu em toda parte, desde as

grandes capitais, como também nas cidades mais remotas, até mesmo onde o Movimento Negro era formado por 5 ou 6 militantes.

E o Movimento Negro começa então com os primeiros cursos⁵ de formação de professores para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, porém nesse período pouco se sabia sobre a cultura africana, por isso esse foi um momento de ensino, mas também de aprendizado para os militantes do Movimento Negro e professores, pois já era possível concluir que, não se tratava de ensinar novos conteúdos, mas de que as relações entre pessoas negras e não negras fossem humanizadas, contudo as relações humanizadas entre pessoas devem ser respeitadas e reconhecidas em suas diferenças, é assim que na linguagem educacional, começamos a utilizar na prática a educação para as relações etnicorraciais.

Quando a Lei Federal 10.639 foi promulgada em 2003 o Conselho Nacional de Educação (CNE), que tem o papel de interpretar a lei maior que é a LDB, se manifestou interpretando e regulamentando essa lei maior da educação nacional, e a partir dessa ocasião foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação da Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultural Afro-brasileira e Africana, porque, como já mencionado, o CNE interpretou a lei maior seguindo o que o Movimento Negro vinha reivindicando, e afirmando que de nada adiantaria o estudo de conteúdos relativos a história e cultura negra, se as relações como elas existem ou tenham existido se mantivessem.

O ensino da história e cultura negra prevê mais do que conteúdos, prevê respeito a cultura dos africanos e dos afro-brasileiros, porém ninguém pode ser respeitado se não respeitar o outro, por esse motivo o parecer da CNE é bem claro quando afirma que, todas as raízes que formam a nação brasileira devem ser conhecidas, reconhecidas e respeitadas, isso não foi uma decisão do CNE, é um direito que está escrito e garantido na Constituição Federal Nacional (1988), além dos conteúdos, ao prever e insistir que as

⁵ Desde o ano de 2012 que o Núcleo de Estudos e Pesquisas Afrobrasileiros e Indígenas - NEABI/UFPB oferece o Curso de Formação em Educação Antirracista aos Professores da Rede Pública do Estado da Paraíba, como também aos alunos de Licenciatura da Universidade Federal da Paraíba/UFPB. O curso oferecido tem como objetivo principal contribuir, fomentar e colaborar na implementação e monitoramento de políticas públicas em Ações Afirmativas e Formação Docente (inicial e continuada) da educação das relações etnicorraciais no estado na Paraíba. Assim como também busca contribuir na formação e capacitação em educação das relações etnicorraciais, visando o combate ao racismo, a promoção da equidade racial e dos Direitos Humanos. Fonte: <http://www.geledes.org.br>. Acessado em 19 de março de 2014.

relações devem estabelecer pelo conhecimento e respeito que temos uns com os outros, com isso essa política incide sobre o projeto de sociedade que nós temos.

Dessa forma a Educação Etnicorracial incidirá necessariamente sobre um novo projeto de sociedade, na qual todos nós vamos nos perguntar que sociedade nos almejamos, e mais do que isso essa política incide também nas relações internacionais entre a África e o Brasil.

De acordo com Petronilha Silva (2005), uma das grandes dificuldades da escola como sociedade ampla, está pautada em garantir privilégios para algumas pessoas que se consideram elite, superiores e perfeitos, e de marginalização para os outros que são designados pela sociedade como periféricos, marginais, inferiores e ignorantes. Essas relações incidem na vida de uns e de outros, nos modos de ser e viver de todos os brasileiros.

Nesse momento não podemos deixar de mencionar a contribuição da criação do Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1944. A proposta do TEM era trabalhar pela valorização do negro no Brasil, através do fortalecimento da educação, da cultura e da arte. (Silvério, 2007).

2.1.1. Movimento Negro Unificado e a Educação: a experiência do Teatro Experimental do Negro.

Idealizado e criado por Abdias do Nascimento, Aguinaldo Camargo, Teodorico dos Santos, José Herbel e Tibério em outubro de 1944, o TEN irá viver um período especialmente significativo da história do país. O período entre os anos de 1937-1945, foi marcado pelo fim do chamado Estado Novo (Santos, 2007). Esse momento se caracteriza por uma investida renovadora e democratizante, ainda que breve e frágil, e por muitas experiências educacionais, artísticas e intelectuais, hoje referências fundamentais na história da cultura brasileira.

A proposta do TEN era mais ampla que o simples incentivo a um “teatro negro brasileiro”: o teatro seria o meio principal de sensibilizar o público, tanto negro quanto branco, para os problemas educacionais, sociais, políticos e existenciais que marcavam, e ainda marcam, a população negra do país.

Mas nesse momento surge uma indagação da qual não podemos fugir. Por que utilizar o teatro como uma ferramenta de sensibilização e conscientização da população negra? Como resposta para essa indagação buscamos em nossa pesquisa a contribuição

das reflexões de Nascimento (2003), a utilização do teatro tem como pressuposto a compreensão pedagógica, da conquista da sensibilidade, tecendo uma nova consciência de luta e de emponderamento⁶.

O sentido pedagógico destaca-se, portanto, como eixo fundamental do projeto do TEN: transformar a “mentalidade” do povo negro, despertando-lhe a consciência de seu valor próprio e de sua cultura particular; inculcar-lhe uma dignidade perdida, reabilitá-lo antes de mais nada ante si mesmo. E, ao mesmo tempo, para os brancos, enfatizar sua responsabilidade na produção e reprodução do chamado “problema do negro no Brasil”, convocá-los a partilhar do esforço de mudança dos padrões de relacionamento interétnico e de superação da ideologia racista cristalizada entre eles. (Nascimento, 2003)

O pedagógico aparece, portanto, como a alternativa mais viável para o projeto do TEN. Sua insistência, quase heroica, em expor, ressaltar e positivar os valores negros junto a negros e brancos, deveria obter progressivamente a quebra dos preconceitos, o reconhecimento da cidadania negra e uma equalização sem marcas de subordinação.⁷

De acordo com Nascimento (2003, p.78)

O Teatro Experimental do Negro objetivava estabelecer o teatro como um fórum de idéias, debates, propostas, e ação visando à transformação das estruturas de dominação, opressão e exploração raciais implícitas na sociedade brasileira dominante, nos campos de sua cultura, economia, educação, política, meios de comunicação, justiça, administração pública, empresas particulares, vida social, e assim por diante. Um teatro que ajudasse a construir um Brasil melhor, efetivamente justo e democrático, onde todas as raças e culturas fossem respeitadas em suas diferenças, mas iguais em direitos e oportunidades.

A partir da reflexão de Nascimento (2003), percebe-se que o TEN propunha-se de forma geral a combater o racismo, que em nenhum outro aspecto da vida brasileira revela tão ostensivamente sua impostura como no teatro, na televisão e no sistema educativo, verdadeiros palcos de discriminação racial à moda brasileira.

⁶ Sinteticamente, Perkins e Zimmerman (1995, p. 1) definem o empoderamento como um construto que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos com políticas e mudanças sociais.

⁷ Como afirmou Guerreiro Ramos (1954), O TEN é um empreendimento de caráter pedagógico que tem por objetivo contribuir para que se desfaçam as tensões ainda discerníveis nas relações de raça no Brasil.

Esse processo foi apenas o começo de toda uma luta pelo fim do preconceito, do racismo velado, que até hoje existe na sociedade, mas muito ainda há para fazer, só que não podemos falar em uma ação pelo fim do racismo, sem que antes façamos algumas reflexões sobre seu significado e as vertentes que perpassam sua existência histórica, social e humana.

2.2. O RACISMO E SUAS FORMAS DE SUPERAÇÃO

2.2.1. O que é o Racismo?

O que é o racismo?⁸ O racismo é uma forma de branquear a sociedade, colocando o negro como o maléfico, o pecador, sendo assim afirmamos que o racismo é uma violência contra a dignidade humana, nesse entremeio de discriminações e humilhações encontra-se a criança negra, ou seja, o ser mais prejudicado por ações racistas, uma vez que, ela sofre dia-a-dia e de forma direta os maus tratos, agressões e injustiças, tem afetada toda sua infância, comprometendo seu desenvolvimento social e intelectual. O maior local de desenvolvimento de atitudes racistas na vida da criança negra é a escola, pela sua omissão quanto ao respeito à diversidade racial, cultural e étnica, além da falta de reflexão racial no planejamento escolar, impossibilitando assim as relações interpessoais respeitáveis e com igualdade entre os atores sociais que compõe o cotidiano escolar.

Portanto segundo Cavalleiro (2005, p.12):

O racismo e seus derivados no cotidiano escolar e nos sistemas de ensino não podem ser subavaliados ou silenciados pelos quadros de professores (as). É imprescindível identificá-los e combatê-los. Assim como é pungente que todos (as) os (as) educadores (as) digam não ao racismo e juntos promovam o respeito mútuo e a possibilidade de se falar sobre as diferenças humanas sem medo, sem receio, sem preconceito e, acima de tudo, sem discriminação.

⁸ Segundo Kabenguele Munanga (2005, p.16), o racismo é a convicção sobre a superioridade de determinadas raças, com base em diferentes motivações, em especial as características físicas e outros traços do comportamento humano. É uma opinião não científica sobre uma raça humana que leva a uma tomada de posição depreciativa e, frequentemente, violenta relativamente a uma coletividade.

Esse encobrimento da realidade do racismo, do preconceito e da discriminação na escola contribui para que a diferença da melanina entre negros e brancos apareça como uma forma de desigualdade natural.

De acordo com Aragão (2009, p.229):

A abrangência do racismo no Brasil nesse processo de exclusão histórica urge um conjunto de políticas públicas, que vai além da implementação de cotas e, que devem fazer parte de um complexo pedagógico social, entendidas e defendidas, como *Ações Afirmativas* ou reparadoras.

Esta discussão sobre o racismo está intrinsecamente ligada às políticas públicas e o conceito de ações afirmativas.

2.2.2 Políticas de Ações Afirmativas

Como ponto de partida para esse diálogo começamos fazendo a seguinte pergunta: O que significa Ações Afirmativas? Trata-se de

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate da discriminação de raças, gênero e etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado. (GOMES, 2008, p. 53).

As ações afirmativas⁹ tiveram sua origem na Índia no ano de 1940, país onde o primeiro sistema de cotas foi difundido, o qual beneficiava os representantes de castas mais baixas que faziam parte do parlamento, lugar ocupado antes por representantes das castas consideradas superiores. Mas, a sua massificação ocorreu nos Estados Unidos nos anos de 1960, quando o país encontrava-se no ápice da luta dos negros pelo fim da segregação racial legal. No Brasil a política de cotas nasceu da reivindicação do Movimento Negro Unificado (MNU), com o intuito de transformar a realidade educacional e demudar a condição socioeconômica dos afrodescendentes do país.

⁹ Ações Afirmativas são medidas temporárias que visam corrigir distorções históricas a grupos vulneráveis (ROCHA, 2004).

As políticas de ações afirmativas em todas as sociedades estão enraizadas de grandes polêmicas, pois é a concretização de medidas reais para construção de uma nova sociedade, deste modo podemos dizer que as políticas de ações afirmativas estão voltadas para uma sociedade abalizada pela desigualdade e por uma forte estrutura de supressão. Sendo assim, observa-se que o debate sobre políticas públicas na educação surgiu sobre o prisma das reivindicações de diversos segmentos da sociedade lutadora e não daqueles que se escondem em uma teoria de superada de mistura racial, que por diversos anos esfriou o debate em torno da diversidade cultural no Brasil.

O problema fundamental da igualdade e do respeito não está na raça, que segundo Munanga (2006) “é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica.”, mas encontra-se no racismo que hierarquiza, desumaniza e encontra justificativa para a discriminação existente. Dessa forma, destacamos que as ações afirmativas não são eternas, elas possuem um começo, meio e fim e se estabelece de acordo com a necessidade e funcionalidade na sociedade, pois trás em seu contexto a reparação histórica seja ela social, política, econômica ou cultural.

2.3 MULTICULTURALISMO: Respeito à Diversidade

O multiculturalismo é uma estratégia política de reconhecimento e representação da diversidade cultural, não podendo ser concebido dissociado dos contextos das lutas dos grupos culturalmente oprimidos. Politicamente, o movimento reflete sobre a necessidade de redefinir conceitos como cidadania e democracia, relacionando-os à afirmação e à representação política das identidades culturais subordinadas. Como corpo teórico questiona os conhecimentos produzidos e transmitidos pelas instituições escolares, evidenciando etnocentrismos e estereótipos criados pelos grupos sociais dominantes, silenciadores de outras visões de mundo. Busca, ainda, construir e conquistar espaços para que essas vozes se manifestem, recuperando histórias e desafiando a lógica dos discursos culturais hegemônicos (HALL, 2006). Os estudos sobre os fenômenos culturais partem da necessidade de compreensão dos mecanismos de poder que regulam e autorizam certos discursos e outros não, contribuindo para fortalecer certas identidades culturais em detrimento de outras.

Hall (2006, p. 50) define que o Multiculturalismo,

(...) é um termo qualitativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade original. Em contrapartida, o termo “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. É usualmente utilizado no singular, significando a filosofia específica ou a doutrina que sustenta as estratégias multiculturais.

Acreditamos que as mudanças só irão acontecer quando todos os sujeitos do processo educativo estiverem comprometidos com a questão. Destacamos assim, que é impossível imaginar alguma mudança que não passe pela formação de professores. Entendemos que pensar a formação de professores abrangendo uma perspectiva multicultural seria um passo importante para romper com a ideia de homogeneidade do ensino, possibilitando a compreensão dos alunos, de sua cultura de origem, criando estratégias para a prática pedagógica que visam atender aos interesses de todos os grupos presentes na escola. Nessa perspectiva ainda, a formação possibilitaria uma reflexão sobre a complexidade da sociedade atual e de questões nela presente, tais como: a diversidade cultural, a desigualdade social, o processo de globalização, suas causas e consequências para a vida dos alunos, entre outras questões.

De acordo com Silva (2008, p.85),

O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo. Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupo raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países para a cultura dominante. De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço.

Percebe-se na reflexão de Silva (2008) que a importância da diversidade e a necessidade do respeito às diferentes vertentes sócio-históricas e culturais confluem diretamente na construção deste nosso país, como base para uma revisão em

profundidade das práticas pedagógicas escolares, onde política, educação e cultura já não possam mais ser separadas.

É necessário cultivar uma postura de abertura ao novo para ser capaz de absorver mudanças e reconhecer a importância da identidade, levando em conta os valores culturais do aluno e respeitando a história de seu grupo étnico/social. Tornar a escola mais próxima da realidade sócio-cultural de seus alunos, levando em conta os valores culturais locais numa perspectiva universal, como isso, formando dos cidadãos capazes de construir a sua própria história, num Brasil plural e verdadeiramente democrático.

A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todas juntas, vindas de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários na construção de um mundo novo, onde se respeite a maneira de cada um e a tradição de cada grupo na sua comunidade. Portanto, conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas, oriundas das várias matrizes culturais presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo transversal Pluralidade Cultural e Educação, que considero universal, pela sua abrangência e importância social (GONÇALVES & SILVA, 2006).

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: a emergência de um problema

A Lei nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio; o Parecer do CNE/CP 03/2004 que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas; e a Resolução CNE/CP 01/2004, que detalha os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da lei compõem um conjunto de dispositivos legais considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos 2000. É nesse mesmo contexto que foi aprovado, em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

O trajeto de normatização decorrente da aprovação da Lei nº 10.639/03 deveria ser mais conhecido pelos educadores e educadoras das escolas públicas e privadas do país. Ele se fixa em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como protagonistas o Movimento Negro e os demais grupos e organizações partícipes da luta antirracista. Revela também uma inflexão na postura do Estado, ao pôr em prática iniciativas e práticas de ações afirmativas na Educação de Jovens e Adultos brasileira, entendidas como uma forma de correção de desigualdades históricas que incidem sobre a população negra em nosso país.

As ações pedagógicas voltadas para o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e suas formas de regulamentação se colocam nesse campo. A sanção de tal legislação significa uma mudança não só nas práticas e nas políticas, mas também no imaginário pedagógico e na sua relação com o diverso, aqui, neste caso, representado pelo segmento negro da população. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, etc. (GOMES, 2005).

Ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, essa legislação impulsiona mudanças significativas na escola básica brasileira, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação. Ela altera uma lei nacional e universal, a saber, a Lei nº 9.394/96 (LDB, 1996), incluindo e explicitando nesta que o cumprimento da educação enquanto direito social passa necessariamente pelo atendimento democrático da diversidade étnico-racial e por um posicionamento político de superação do racismo e das desigualdades raciais.

É importante compreender, então, que a Lei nº 10.639/03 representa uma importante alteração da LDBEN, por isso, o seu cumprimento é obrigatório para todas as escolas e sistemas de ensino. Estamos falando, portanto, não de uma lei específica, mas, sim, da legislação que rege toda a educação nacional. Diante de todo contexto pesquisado, nos perguntamos ainda: O que falta para que essa política pública seja implementada de forma efetiva nas escolas?

É preciso que ainda avaliemos um ponto que ainda urge em nossas leituras realizadas nessa pesquisa, esse ponto é estabelecido a partir da confirmação de que os próprios professores, os diretores, os executores das políticas e também nós cidadãos não costumamos ler os textos legais. Muitas vezes os professores não leem os documentos legais que eles devem executar.

Em um outro ponto ainda nos cabe mais perguntas: Qual projeto de sociedade os professores tem? Qual projeto de sociedade a escola efetivamente tem? As respostas a essas perguntas só quem podem nos dar, somos nós mesmos, a partir de uma prática diária que valorize e ressignifique a nossa participação na sociedade enquanto sujeitos de ação e de direitos.

Sabemos que os passos dados na Educação de Jovens e Adultos ainda não são suficientes. É necessário continuar a caminhada, no sentido de superar os entraves que foram impostos nessa tão sofrida história da educação no Brasil. É necessário compreender o contexto social, histórico, cultural e político no qual o jovem e adulto estão inseridos, para que essa intencionalidade ético-política não se esgote no voluntarismo, sendo necessária a eficiência na processualidade das práticas referidas à sistematização das aprendizagens, na especificação dos conteúdos das aprendizagens

pretendidas, nas relações intersubjetivas, na disposição material de lugares, coisas e tempos no pleno aproveitamento das virtualidades dos recursos e metodologias disponíveis e, sobretudo na mediação da docência em sala de aula.

Assim, é importante que estejamos atentos às mudanças no paradigma da educação que historicamente vêm sendo construídas e que norteiam, de maneira consciente ou não, as práticas pedagógicas na sala de aula. A educação e consequentemente a Escola, enfrenta também grandes desafios com os espantosos avanços tecnológicos e descobertas científicas que surgem a cada dia e que transformam nossa sociedade de maneira vertiginosa, mudando valores, atitudes, costumes. As mudanças no clima do planeta, que exigem informação e esclarecimento para que a humanidade possa reverter o grave quadro que se apresenta e que somente o homem poderá reverter. E também a violência nas escolas e na sociedade como um todo.

Esse aluno necessita de um professor bem informado e preparado para trabalhar conteúdos e dar conta das exigências de uma educação moderna e atualizada, em um mundo globalizado, que desperte o interesse e a vontade do aluno de apropriar-se de novos conhecimentos e experiências positivas, a alegria da convivência e descobertas de saberes, valores e lições de cidadania, tornando-se cidadãos instruídos, conscientes de seus direitos e de seus deveres. Que saiba conviver e respeitar a diversidade, a natureza e faça pleno uso dos meios de informação e tecnologias disponíveis.

3.1.2 A Lei 10.639/2003 e a Formação de Professores

A profissionalização do professor define-se, em parte, por características objetivas. É também uma identidade, uma forma de representar a profissão, as suas responsabilidades, a sua formação continua a sua relação com os outros profissionais, aumenta quando na profissão, a implementação de regras preestabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética. (Paiva, 2005)

A educação e etnia do povo negro devem ser consideradas como contextos inseridos em um longo processo de lutas e superações. No que diz respeito à educação desses povos, esta foi marcada por um grande desafio pedagógico, desafio este, embasado na superação dos preconceitos e na construção de uma pedagogia da diversidade, onde haja o respeito à cultura, à identidade e ao direito à educação. A princípio não há uma única forma ou até mesmo um único modelo de educação, mas

apesar de se apresentar de formas diferenciadas, na maioria das vezes a educação assume uma só missão: a de transformar, a de modificar e causar mudanças significativas nos sujeitos. Além disso, a perspectiva da educação etnicorracial que colocamos busca ressignificar história e memória de uma parcela da população ancorada na reflexão de Gomes & Silva (2006, p. 25),

[...] a resposta se encontra no fato de que as decisões do cotidiano da sociedade passam pelas instâncias do político, do econômico e do cultural e são definidas em nível ideológico; e sabemos também que todo o povo que tiver ‘a história na mão’ como instrumento de construção, isto é, quem tiver memória e consciência histórica, com mais segurança, será dono do seu presente e do seu futuro.

A educação se apresenta como objeto de mudanças, ou seja, ela é um dos principais meios de realização de modificação do social. Portanto, tais mudanças refletem diretamente em transformações, onde estas são direcionadas para a realidade, logo, a educação assume o papel de transformadora e modificadora do real da sociedade. Essas modificações assumem um caráter evolucionista, pois quando se pretende mudar, logo fica subentendido o aspecto de melhorar havendo assim, uma evolução da situação real. Então, essa é a posição na qual a educação se destaca, assumindo um caráter de provocar transformações, provocar evoluções.

Tendo em vista o que foi descrito, Brandão (1983, p.84), confirma:

A Educação é hoje considerada como um fator de mudanças: um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social com vistas a garantir a evolução econômica e a evolução social e dar continuidade à mudança no sentido desejado.

Compreendo estas ‘mudanças desejadas’ na reflexão de Brandão como uma prática cultural necessária as mudanças de mentalidades, nesse caso, mudança de uma mentalidade racista.

As taxas de escolaridade da população negra no Brasil, nos dias atuais e não atuais, frente às taxas de escolarização da população branca, representa uma forte desigualdade, que é fruto histórico de lutas e conquistas dos povos negros. O contexto histórico marcado pela escravização e pobreza, se apresenta como uma das justificativas da educação tardia e desigual, oferecida aos povos afro-brasileiros. No entanto, essa

desigualdade no âmbito educacional, tem sido enfrentada, alcançando dessa forma, vitórias e conquistas significativas na educação.

A Educação na sociedade contemporânea é um dos principais meios de mobilidade social, sendo assim quem tem um melhor acesso a uma educação de qualidade capacita-se a participar da totalidade de bens e serviços disponíveis na sociedade. A partir da instituição da Lei Federal 10.639/03 que altera a LDBEN 9394/96 em seus Artigos 26 e 79A, tornando obrigatória a inclusão no currículo oficial da rede de ensino privada e pública o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e instituindo o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, a realidade social existente começa a mudar, mesmo que sendo a passos lentos, essa nova conquista tornou-se um marco na luta dos movimentos negro, pois se acredita na contribuição da educação para a construção de uma nova sociedade onde prevaleça entre os povos uma democracia racial plena e verdadeira.

No processo dessas conquistas, surge o reconhecimento e o respeito à diversidade étnico-racial no ensino, onde estes ficam descritos e decretados mediante a aprovação da Lei nº 10.639/2003, pois ela estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio, como também inclui no calendário escolar o dia 20 de Novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Logo, fica incluso no currículo escolar o estudo sobre o contexto histórico e cultural da população negra.

Ao se discutir o ensino da Cultura e História do negro e afro-brasileira alguns pontos primordiais têm de ser destacados, entre eles: a importância que há no conhecer, no aprender e no respeito às expressões culturais negras, a valorização da história desses povos, como também, a formação dos professores para a discussão da temática em sala de aula, pois se faz necessário que os mesmos tenham uma preparação e formação inicial para debater tal assunto nas escolas. É preciso que o educador compreenda as diferenças de identidades, a diversidade, a cultura e as relações raciais da população.

Para Silvério (2001, p.192),

(...) a escola deve formar pessoas autônomas, tanto moral como intelectualmente. Para isso, o corpo docente deve estar bem preparado, não só no que diz respeito ao domínio do conteúdo a ser ensinado, mas também para lidar com diversidade dos (as) alunos (as).

Logo, para que as práticas educativas, amparadas pela legislação, venham a ser realmente atuantes no âmbito educacional, é necessário que haja um conhecimento prévio por parte das escolas e dos professores, sobre a história e cultura afro-brasileira, afim de que a temática seja trabalhada de forma correta no contexto escolar, contribuindo dessa forma, para uma educação igualitária. Com relação a isso, Gomes (2008, p.149), defende que: “E por último, penso que todo (a) educador (a), ao trabalhar com a questão racial, deveria tomar conhecimento das lutas, demandas e conquistas do Movimento Negro”.

Todas as conquistas históricas vêm se afirmando na sociedade como um avanço no processo de democratização do ensino, contudo a lei em si não estabelece que se deva haver cursos que qualifiquem os professores ao ensino dos componentes curriculares referentes à Lei 10.639/03, também não reformula os componentes curriculares dos cursos de graduação, principalmente das licenciaturas, como forma de tornar os professores aptos a ministrarem o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, o que podemos notar indiretamente é que o governo jogou a responsabilidade do ensino aos professores, sem que a eles estivessem preparados para assumir essa carga de informações e mudanças.

Nesse contexto é sempre fundamental ressaltar que a formação dos professores/as se apresenta como um aspecto de extremo grau de importância, tendo em vista, que a preparação dos mesmos, influenciará diretamente na aplicação prática das leis em sala de aula. Logo, a formação dos professores para trabalharem diretamente com essa temática, seguindo o estabelecido pela lei, precisa ser algo intensivo, precisa haver uma preparação, onde se faz necessário conhecer a cultura, a história, os costumes, a realidade em si dos negros, a fim de refletir essa preparação em sala de aula. E a partir dessa formação, tentar quebrar o processo de aculturação existente no contexto histórico educacional da população negra.

Paiva (2005, p.11), afirma que,

[...] É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. [...] A competência técnica científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à construção do conhecimento

onde o medo do professor e o mito que se cria em torno de sua pessoa vão sendo desvelados.

Sendo assim, avaliamos que os educadores/as devam urgentemente desenvolver uma educação Antirracista no intimo das escolas, proporcionando o bem-estar humano, promovendo a transformação da democracia brasileira. A Lei que explicitamos é uma das, senão a mais, importante política pública de enfrentamento ao mito da democracia racial uma vez que estabelece a educação como sendo um palco de personagens de facetas multiculturais, onde a identidade é o referencial de aceitação por parte de uma sociedade excludente. Para revertermos essa realidade é preciso dar ênfase as questões relativas à igualdade, para tanto é preciso que eliminemos ou relativizemos as diferenças, mas para isso não precisamos afirmar uma sociedade branca, mas sim garantir uma sociedade justa e digna, onde os direitos sejam respeitados garantindo sempre o direito a diversidade e a liberdade de expressão.

Para Silvério (2011, p.204)

A integração dos temas ligados à diversidade etnicorracial nas práticas escolares se faz urgente na realidade educacional brasileira e pode ser efetuada de diferentes formas. É imprescindível, para isso, que a formação de professores contemple conhecimentos de como diferentes culturas se constituíram historicamente e quais foram e continuam sendo as consequências do desconhecimento da história dos grupos sociais existentes na sociedade.

Desde a década de 1930, que ativistas do movimento social negro colocaram o debate das ações afirmativas na pauta das políticas públicas sociais, mas a visibilidade de tais legislações só passou a vigorar, na última década, enquanto programas de governos, necessitando, ainda, de se configurarem em política de Estado.

Arroyo (2011, p. 11) afirma que,

O movimento negro luta por espaços negados nos padrões históricos de poder, de justiça, de conhecimento e de cultura, assim como os movimentos indígena, quilombola, do campo afirmam o direito à terra, territórios, à igualdade, às diferenças, às suas memórias, culturas e identidades e introduzem novas dimensões nas identidades e na cultura docente.

Para revermos essa realidade é preciso dar ênfase as questões relativas à igualdade, para tanto é preciso que eliminemos ou relativizemos as diferenças, mas para isso não precisamos afirmar uma sociedade branca, mas sim garantir uma sociedade justa e digna, onde os direitos sejam respeitados garantindo sempre o direito a diversidade e a liberdade de expressão. A aplicabilidade das leis depende não só dos nossos governantes, mas também dos educadores, por isso é muito importante a divulgação e o estudo delas para que possamos ter um trabalho efetivo em prol da justiça racial.

Segundo Gomes (2006)

Ao introduzirmos a discussão sobre a África, a diáspora africana, o negro e o índio brasileiro, poderemos extrapolar a história factual que tanto criticamos e incluir uma dimensão social e cultural necessária na formação histórica dos alunos.

Mas, a sua implementação requer no campo da Formação de Professores/as (inicial e continuada), aprofundamento teórico, habilidades de diversas linguagens e metodologias de ensino específicas do campo da educação afro brasileira e indígena e, principalmente, o respeito às diferenças.

Em seus livros Freire é sempre muito enfático quando coloca de forma exigente a ética no trabalho docente. Quando falamos em ética não estamos só nos referindo a ética mercadologista, mas sim a ética que desaprova a exploração, a discriminação da classe social, do gênero, da raça, da identidade política e da opção sexual. A prática pedagógica estará sempre unida a uma práxis de ação, ou seja, de acordo com Freire (1999, p.12), (...) O melhor para lutar por ela é vivê-la. Em nossa prática, testemunhá-la.

Ainda segundo Freire (1999, p.43),

A prática docente crítica, implicate do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (...) É fundamental que na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro de poder, mas pelo contrário, o pensar certo, que supera o ingênuo, tem que ser pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (...) Por isso o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Através das reflexões de Freire percebemos que as legislações representam conquistas de movimentos sociais e de educadores/as que enfrentaram a falta de informação, que vê, principalmente, o negro, o índio, pessoas com deficiências, como subalternos ou incapacitados. Nos livros didáticos, na televisão, no cinema, na escola, infelizmente ainda vemos marcas do preconceito. E estas são disseminadas, de forma camuflada, sendo multiplicadas em nossa sociedade. O resultado disso é mais injustiça e menos oportunidades. Por isso, nos inquietamos com este propósito do estudo, pesquisa e extensão na temática da educação etnicorracial.

3.2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.2.1. EJA: fazer curricular desafiador

Quando falamos em Educação de Jovens e Adultos, ponderamos a EJA, discorremos sobre Ensino Supletivo no Brasil, estamos sempre nos referindo a um campo específico e fundamental da educação, que é a escolarização de jovens e adultos, que por diversos motivos não tiveram oportunidade de concluir seus estudos no tempo regular, dessa forma essas sujeitos retornam as salas de aula para iniciar ou concluir o objetivo da alfabetização não alcançada anteriormente.

Para Pinto (1986), a educação diz respeito à existência humana em toda sua duração e em todos os seus aspectos. A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses. Assim, a educação é a base para uma sociedade sadia.

Devemos considerar a EJA, não como uma modalidade de ensino compensatória, mas sim uma prática de ensino que concretiza as políticas públicas de igualdade e justiça. Onde o aluno seja o principal ator de sua história, contribuindo para uma educação crítica e que supere os desafios. Proporcionando a liberdade de uma educação capaz de provocar mudanças não só no ser autônomo, mas que dessa forma o aluno(a) da EJA possa empoderar-se, transformando a si próprio e ao meio que ele está inserido. Dentre os diversos desafios impostos a EJA, a discussão sobre a questão étnico racial se coloca como uma das mais sérias e importantes temáticas a serem estudadas, não só como forma de tema transversal ou uma mera disciplina do currículo escolar, mas sim como um momento de problematização, discussões e vivências.

Assim Paiva (2005, p.23), define a EJA como uma modalidade de educação que se constitui em uma oferta de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos em idade escolar.

Mas a EJA não deve ser uma só uma fase na vida do jovem e/ou adulto, ela deve ser o início de um processo em permanente metamorfose, por isso nesse contexto é fundamental também defender a ideia de uma educação continuada e permanente, como foi expresso no Art. 3 na Declaração de Hamburgo (1999).

Um conjunto de processos de aprendizagem formal ou não, graças ao qual as pessoas são consideradas adultas pela sociedade a que pertencem, desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos e melhoram as suas qualificações técnicas e profissionais, ou as orientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade (...) compreende a educação formal e a educação permanente, a educação não formal e toda gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa, multicultural em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática.

Como parte fundante da prática educativa da EJA a Declaração de Hamburgo tornou-se uma ferramenta imprescindível na superação das dificuldades e para melhoria da qualidade desse ensino, pois ela preconiza essencialmente a efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida, se tornando um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça e da igualdade entre sexos, além do desenvolvimento socioeconômico e científico, dando lugar ao diálogo, e assim contribuindo para a construção de um mundo mais igual e justo. Nesse contexto podemos perceber que a Educação de Jovens e Adultos torna-se mais que um direito, ou seja, ela é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade.

Segundo Paiva (2005, p.57),

Historicamente a procura pela educação de jovens e adultos, especialmente no nível de alfabetização, nunca foi expressiva, pelos estigmas que carregam os sujeitos quanto ao que significa ser analfabeto, o que muito frequentemente impede que eles se assumam em tal condição. O estigma, que vitima duas vezes o analfabeto, porque além da vergonha ainda o coloca como culpado pelo seu não saber, traz arraigada a não consciência do direito, e quando a chance reaparece, é percebida como prêmio, como benção.

A educação de jovens e adultos é um direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), é assegurado gratuitamente aos que não tiveram acesso na idade própria e segundo a LDBN o poder público deverá estimular o acesso e a permanência do jovem e do adulto na escola. (BRASIL, 1996).

A EJA é uma modalidade de ensino intrincada porque envolve questões que vão além da questão educacional. Até o final da década de noventa (no contexto da LDB - 96), a educação de jovens e adultos resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever. Porém nos dias atuais o papel da EJA começa a mudar, mesmo que ainda de forma muito lenta,

O professor que se propõe a trabalhar com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática, tendo também uma visão ampla sobre a sala de aula, sobre a escola em que vai trabalhar. Tem que ampliar suas reflexões sobre o ensinar, pensando sobre sua prática como um todo.

Assim Paiva (2005, p. 103) enfatiza que,

A educação de jovens e adultos enfrenta um grande desafio, que consiste em preservar e documentar o conhecimento oral e cultural dos diferentes grupos. A educação cultural deve promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos Direitos Humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, coexistência pacífica e da diversidade cultural.

Sabemos o quanto é desafiador para os educadores incorporar em suas práticas conteúdos que perpassem na temática etnicorracial, mas precisamos assumir uma nova postura diante a essa demanda, ao passo que em nossas salas educacionais devemos contemplar a diversidade étnica e racial dos estudantes, em especial na EJA, pois este é composto majoritariamente pela população pobre e afro descendente. A proposta de EJA articulada a uma pedagogia antirracista cria estratégias para garantir a permanência na escola de quem a ela retorna; necessita ainda construir condições de acompanhamento coletivo do processo de envolvimento e aprendizagem dos estudantes, o que pode ocorrer com reuniões pedagógicas constantes, nas quais o projeto pedagógico é discutido e reorganizado com o olhar de todos.

Moura & Pereira (2006, p. 16) afirmam, em seu livro **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E (RE) SIGNIFICAÇÕES DO CURRÍCULO**, que:

A escola deve, em primeiro lugar, estar a serviço da formação da cidadania que inclui a formação de valores e o resgate dos direitos a uma vida digna, priorizando a luta pela justiça social. A conquista da justiça social trará para o(a) cidadão(ã) melhores e maiores condições para compreenderem o acelerado processo de inovações tecnológicas e as suas exigências referentes à necessidade de apropriar-se de um maior nível de escolaridade e qualificação profissional indispensáveis à sua inserção em mercado de trabalho em constante mutação.

O trabalho realizado a partir dessa concepção se fundamenta inteiramente nos sujeitos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem coletivo, em que, tanto estudantes quando educadores aprendem e ensinam, respeitam e são respeitados em suas diferenças.

Por fim, quando falamos na EJA como um fazer curricular desafiador estamos falando em algo que é fundamental para uma instituição, que por sua vez é um campo de desenvolvimento de várias políticas públicas. Sabemos que a educação é uma política transversal, ou seja, é uma política pública que atravessa todas os outros espaços políticos, não podemos trabalhar nenhuma outra política, como por exemplo políticas de saúde, de habitação, agrárias, se não formos antes ou concomitantemente eficientes com a política educacional.

A Educação tem uma característica que não podemos deixar de mencionar nesse processo curricular, devemos lembrar sempre que a educação é universal, já no caso das políticas públicas, essas são focalizadas, e não podemos deixar de mencionar que a política pública que atende a população todo dia é a educacional. Outra característica marcante da educação é que ela tem por obrigação garantir direitos e conscientizar os sujeitos envolvidos no processo educacional.

O texto de Jaqueline Moll (2004), **ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS: desafios à razão e ao encantamento** nos proporciona de forma simples e objetiva, o repensar e refazer na Educação de Jovens e Adultos. Ela expõe que atuar como professor na EJA, é encarar dia a dia a fragilidade da educação brasileira, acima disso, é encarar a exclusão, a discriminação e a falta de equidade de nossa sociedade. Ela nos faz entender que a EJA hoje é reconhecida como direito, e valorização da história e memória dos jovens e adultos, e não como sendo a reposição do tempo de escolarização perdido, ou simplesmente por caridade, como era defendido antigamente pela educação brasileira.

No entanto as investidas nessa área da educação brasileira ainda são muito tímidas ou descontínuas, refletindo ainda muitas vezes uma ideia de reparação ou compensação de um direito subjetivo interrompido, ou a necessidade de promover a diminuição dos altos índices de analfabetismo do País.

Não posso, nesse momento, deixar de destacar a atuação do professor como mediador e potencializador de realidades distintas, que devem ser valorizadas e trabalhadas como uma ferramenta real e efetiva no desenvolvimento educacional, social e humano de cada jovem e adulto. O educador tem que ter a sensibilidade do olhar, do perceber quem é este jovem ou adulto que está dentro da sala de aula, e partindo dessa observação desenvolver seu ensino a partir de todos os conflitos e desafios que é ainda é a Educação de Jovens e adultos em nosso País.

Conflitos porque muitos desses jovens ou adultos tendem a ignorar suas próprias biografias de vida, pois acreditam que apesar de terem vivido inúmeras experiências e aprendizados, tais vivências são irrelevantes quando comparadas ao conhecimento formal que a instituição de ensino oferece. O desafio fica a cargo de contribuir na superação dessa concepção que os inibe e impede de estabelecer a relação entre o conhecimento prático e teórico, cuja aprendizagem é possível desenvolver. Por isso cabe ao professor reconhecer e respeitar a biografia de vida de seus alunos, e fazer compreender que isto é matéria escolar importante colocando-a como estratégia metodológica, para que esse seja o ponto de partida e de chegada, partir da prática social e finalizar com a própria prática social, estabelecendo assim o ensino baseado em uma pedagogia dialética, passando por cada etapa de forma concreta, ou seja, passando pela prática social, problematização, instrumentalização, catarse e novamente prática social, efetivando assim a ampliação do conhecimento já existente.

Enfim ensinar requer uma exigência fundamental, principalmente em salas de aula de EJA, o respeito aos saberes dos alunos, pois é neste espaço que existe uma íntima relação entre o fazer e o pensar sobre o fazer que compõem a identidade docente, mas que reflete de forma direta na relação professor x aluno. A capacidade de perceber e conhecer o outro como igual, e não só como um mero expectador da vida, é o fator fundamental para a construção do conhecimento e valorização do ser como ator e autor social de sua própria história.

3.2.2. A EJA e a Pedagogia Freireana

Ao falarmos da Educação de Jovens e adultos, não podemos deixar de nos reportarmos ao trabalho de referência do educador Paulo Freire no âmbito da educação popular, que tem como ponto de partida o pressuposto de uma Educação problematizadora, que envolve a ação da dialogicidade, a escuta e a socialização entre educadores e educandos de tal modo que, um inexistente sem o outro, porque nesta prática há uma troca de saberes.

A dialogicidade, essência da Educação, refere-se ao diálogo ocorrido entre os sujeitos do conhecimento que por meio da palavra compõem a práxis pedagógica, constituída pela dimensão da ação e da reflexão. Paulo Freire (2005, p. 59) afirma que o diálogo crítico e libertador, por isso mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação.

Freire (2005, p.78) afirma que,

O educador que tenta em sua prática de sala de aula vivenciar a Proposta Freireana, desenvolve nos seus educandos o gosto pela pergunta e juntos problematizam e fazem acontecer à práxis pedagógica. Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, sem um educador que tivesse a coragem de romper com a ideologia de uma educação bancária, na qual realizar-se como prática da liberdade e não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo.

A partir da reflexão de Freire (2005), percebemos que suas colocações colaboram a todo o momento com a educação, em especial com a de jovens e adultos, pois nelas estão contidas uma nova proposta de alfabetização, onde a valorização da cultura e do sujeito como um ser único e co-participante no processo de construção do conhecimento, na busca por uma sociedade verdadeiramente democrática.

Em sua obra Freire deixa um legado para todo educador com atitudes e consciência de uma pedagogia popular no qual desvela a consciência política do ato educativo, apresentando uma educação para a transformação social e acreditando na relevância que a ação pedagógica traz para a emancipação do ser.

A grande preocupação de Freire (1967), assim como na pedagogia moderna, é a construção de uma pedagogia que possibilite ao educando condições reais de tomar decisões sociais e políticas. Para ele a ideia de liberdade só faz sentido se for um desejo

do povo e o processo de democratização e da liberdade são conquistas que, só se efetivam através de lutas das classes populares, uma vez que o objetivo das elites é acomodar e domesticar as classes populares.

Nesse processo Freire (1967, p. 106) propõe que,

(...) no processo de alfabetização, os educadores devem ter sempre respeito aos educandos, considerando-os alfabetizandos e nunca de analfabeto, e a conscientização é um processo que não se separa da alfabetização. O ato de adquirir o conhecimento da cultura escrita só fazem sentido se possibilitar mudanças reais no modo de ser, de agir e no destino dos homens.

Nesse contexto de liberdade, autonomia e esperança compreendemos que a grande preocupação de Freire, assim como também na pedagogia moderna, é a construção de uma pedagogia que possibilite ao educando condições reais de tomar decisões sociais e políticas. Para ele a ideia de liberdade só faz sentido se for um desejo do povo e o processo de democratização e da autonomia, pois essas são conquistas que, só se efetivam através de lutas das classes populares, uma vez que o objetivo das elites é acomodar e domesticar as classes populares (Freire, 1967).

De acordo com Freire (1996, p 56) entende-se que,

(...) a autonomia é o agir responsável para a formação cultural da sociedade. Conceitos como responsabilidade, justiça e liberdade tornam-se focos de discussão para a base da autonomia. É de direito de todo ser humano ser respeitado em sua própria autonomia, ou seja, lhe será necessário ser favorecido para que possa desenvolver-se, respeitando-o no seu próprio processo e liberdade.

O processo de democratização está aliado ao processo de criticidade, pois à medida que os grupos humanos vão se tornando mais críticos vão se tornando também conscientes de sua realidade, e em condições de tomar decisões que contribua para o processo de democratização. A educação proposta por Freire é uma educação como um ato de amor que não deve fugir aos debates, na qual as discussões acercam da realidade deve está presente formando homens que se integre no processo de democratização.

A pedagogia de libertação possibilita aos educandos a conscientização e compreensão das estruturas sociais. E a educação só faz sentido quando as pessoas

conseguem fazer uma análise crítica das alternativas políticas apresentadas pela elite, dando a liberdade de escolher seus próprios caminhos.

Paulo Freire acreditava não ser possível a existência da educação fora da sociedade e cultura humana. A educação não se dá no vazio. Ele visava também a construção de uma sociedade para o sujeito e que o ideal da educação seria a que conseguisse respeitar a vocação de cada um e pudesse ser aceita pelas elites, cujas seus interesses estão pautados na alienação.

Mas não podemos falar em Paulo Freire e a educação de jovens e adultos, sem que apontemos quem são os sujeitos que formam e que fazem da EJA um campo de valorização e ressignificação de identidades.

3.2.3. Quem são os alunos da EJA?

Durante todo percurso histórico, se verifica que o perfil dos alunos da EJA mudou, assim como tudo que há na sociedade muda as pessoas também mudam. Atualmente temos dentro do nosso país um grande número de jovens e adultos que buscam as instituições de ensino para, conforme dito por eles mesmos, “correr atrás do tempo perdido”, diante dessa colação percebemos que, temos com isso conflitos e desafios diante desses alunos, pois é necessário que aprendamos a trabalhar com as concepções que esse sujeitos trazem com eles.

Visto que os alunos da EJA, assim como afirma Paiva (2005, p. 8),

(...) trazem uma noção de mundo mais relacionada ao ver e ao fazer [...] Ao escolher o caminho da escola, a interrogação passa a acompanhar o ver desse aluno, deixando-o preparado para olhar. [...] por um lado, um olhar receptivo, sensível, e, por outro, é um olhar ativo, olhar curioso, explorador, olhar que investiga, olhar que pensa.

Utilizamos a citação de Costa (2006), para assim fazer nossa análise sobre a entrevista realizada com dois alunos da EJA na Escola Municipal Monteiro Lobato (campo de nossa pesquisa participativa). Pois é necessário primeiro um distanciamento do campo de pesquisa, e assim já fizemos, através de nossa pesquisa bibliográfica e documental, para que possamos voltar, só que agora munidos de um material teórico mais aprofundado, e assim fazendo da reflexão a ação de nossa prática.

Iniciamos o relato das entrevista situando os sujeitos envolvidos nesse processo. Entrevistamos dois alunos da EJA do II ciclo de alfabetização, um do sexo masculino e a outra do sexo feminino, todos os dois com idades entre 35 à 50 anos, o homem tem origem rural e a mulher provem de uma origem urbana. Iremos nomina os sujeitos como entrevista 1 e entrevistado 2, para que assim o entendimento se torne mais fácil e dinâmico.

Situando o primeiro sujeito, iremos discorrer sobre a entrevistada 1, sua vida e anseios diante do retorno a escola. Nasceu no interior de Cajazeiras, mas com a morte do pai teve que vir morar em João Pessoa com sua mãe e avó, morou próximo ao Porto do Capim, pois como eram muito pobres sua mãe tinha que trabalhar pra conseguir criá-la, mas o que gostava mesmo era de Cajazeiras. Como sua mãe trabalhava em casa de família, achava melhor leva-la junto pra que não ficasse sozinha em casa, nunca quis muito saber de estudar, só queria sair e ir a festas, com o passar do tempo a profissão de sua mãe se tornou a sua. Mas acabou engravidando muito nova, e teve que parar de estudar de vez, pois tinha que sustentar seu filho (hoje o mesmo cursa o 6º ano, mas como se envolveu com drogas não quer saber muito da escola, acha que estudar é perda de tempo, relato feito pela entrevista 1).

Decidiu voltar a estudar, porque sentem vergonha, pois está namorando e seu namorado sabe ler, e com o estudo anseia também melhor de vida. Sua maior motivação em relação à escola é aprender a ler e escrever para poder assinar seu nome bonitinho (fala da entrevistada 1), e de forma que as pessoas entendam, e para não sentir mais vergonha quando estiver com seu namorado. Estuda no horário da noite, pois trabalha o dia inteiro de servente, e tem o apoio e incentivo do seu patrão para continuar a estudar, almeja até, quem sabe, subir de cargo no seu local de trabalho.

Seu desejo por estar na escola é o de aprender a ler e a escrever, e assim melhorar sua vida, e que só conseguirá isso se terminar seus estudos. Tem como desejo de realização pessoal se tornar advogada, porém tem medo de perder seu filho para as drogas, e acredita que o estudo também vai ajudar ela a ter força para tirar ele desse caminho. Espera no futuro ser uma advogada rica e assim poder morar em um condomínio chique como o do seu patrão.

Situaremos o entrevistado 2, fazendo um breve relato da sua trajetória de vida e suas aspirações. Nasceu na cidade de Alhandra - PB, nunca se interessou pelos estudos, pois achava que nunca iria aprender, então preferiu trabalhar para ajudar em casa, pois as coisas não eram nada fácil. E depois que casou teve que se dedicar ainda mais ao trabalho, pois agora além de ajudar os pais tinha também que alimentar sua mulher e seus filhos.

O que deseja é aprender a ler e escrever, mas tem que estudar a noite porque trabalha o dia todo em um supermercado, arrumando as prateleiras, carregando caixas e limpando, só que alega que, muitas vezes pelo cansaço ou por causa do transporte, acaba faltando muito a aulas. Diz que só estuda porque é preciso, pois pra fazer o que ele faz no trabalho não precisa de estudo e sim de ter braço forte.

Mas afirmou que mesmo não gostando de estudar, o seu maior sonho é ver seus filhos terminarem os estudos, e se tornar doutores um dia. Tem medo de parar de trabalhar, e com relação ao futuro ele não para pra pensar, diz que não tem tempo de parar pra pensar (fala do entrevistado 2).

Observando as duas entrevistas, ressaltamos que os perfis e as características dos alunos da EJA, bem como seu desenvolvimento são pontos primordiais que devem ser observados e analisados com a máxima atenção, visto que a diversidade e as particularidades desses sujeitos são latentes no decorrer de todo processo de entrevista e diálogo. Uma das características evidentes a cerca dos alunos da EJA é a configuração do “adulto trabalhador”.

Segundo Oliveira (2004, p. 223)

(...) essa categoria está associada àqueles adultos que de uma forma ou outra se distanciaram da escola e que de uma vez adultos e participantes produtivos do contexto social, buscam o retorno ao ensino para sua elevação ou recuperação. Percebe-se que esse “adulto trabalhador” em diferentes ocupações comporta em sua constituição diferentes experiências, condições e vivências que o impulsionaram ou colocaram em situação de exclusão quanto à apropriação do conhecimento científico.

Finalizando esse momento constatamos então que, várias são as razões que levam os jovens e adultos a fazerem esse retorno a escola, porém cada um é ímpar em seus desejos e anseios. Alguns jovens e adultos estabelecem como meta apenas a alfabetização, ou seja, o que é para eles somente aprender a ler e escrever, já outros desejam com o estudo e aprendizado a melhoria de vida, de condição como trabalhador, há também os que desejam uma continuidade, e aqueles que buscam sua certificação apenas para pleitear seu lugar junto ao mercado de trabalho, junto a sociedade.

Nesse contexto, nos remetemos às políticas públicas e afirmamos que, da mesma forma que a escola influencia na formação positiva das identidades dos alunos, ela também é responsável pela morte dessas identidades, uma vez que não incentiva o convívio, o diálogo e a possibilidade de negociação do que é bom pra todos os sujeitos envolvidos nesse processo educacional, visando uma educação de qualidade e que respeite a diversidade de cada jovem e adultos que fazem parte desse campo educacional tão rico de possibilidades, histórias, memórias e descobertas.

4. ANALISE DA PESQUISA PARTICIPATIVA

4.1 BREVE RESUMO DAS ATIVIDADES

Para alcançar tais objetivos, foi traçado uma metodologia específica que atuasse amplamente e efetivamente durante toda a pesquisa. Primeiro foi realizado uma PESQUISA BIBLIOGRÁFICA ampla focada em materiais ricos na temática estudada: artigos, livros, jornais, revistas; depois realizamos uma pesquisa DOCUMENTAL revisando marcos legais, investigando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Estatuto da Igualdade Racial e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; e uma PESQUISA PARTICIPATIVA, onde aplicamos o questionário e debatemos a temática com as professoras envolvidas.

Pôr em prática nos Currículos das Escolas a Lei Federal que torna o ensino da cultura afro-brasileira, devem servir de ferramenta fundamental de estudo na luta contra a discriminação racial, que marcaram a história brasileira ao longo dos anos e causaram um massacre com significativa diminuição das populações negra.

Para garantir o direito de termos nossa memória étnico-cultural e histórica preservadas é que foram criadas as leis 10.639/2003, "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira", como também institui o dia 20 de Novembro como sendo o dia da Consciência Negra.

Em um terceiro momento, ou seja, no encontro com os professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Monteiro Lobato, contribuimos para sua formação com nossos conhecimentos adquiridos durante nossas observações e aplicações dos questionários.

4.2. GRÁFICOS E RESULTADOS DA PESQUISA PARTICIPATIVA

Os dados a seguir apresenta a tabulação do resultado referente à pesquisa diagnóstica realizada na Escola Monteiro Lobato, conforme pode ser visto no apêndice A.



Fonte: Arquivo Pessoal – Sala de Informática. Fig. 3

LEGENDA DOS GRÁFICOS



Para um melhor entendimento e para conhecermos as opiniões dos professores (as) acerca do seu entendimento sobre as Políticas Públicas de Ações Afirmativas, como vem sendo efetivada a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 na EJA, como são trabalhadas as questões do racismo, e preconceitos raciais no espaço escolar, com vistas a combater essas práticas negativas na escola, entre outras questões; fez-se necessária a elaboração e aplicação de um (1) questionário semi-estruturado (para professores), com questões fechadas com duas opções de resposta SIM OU NÃO, podendo a resposta ser

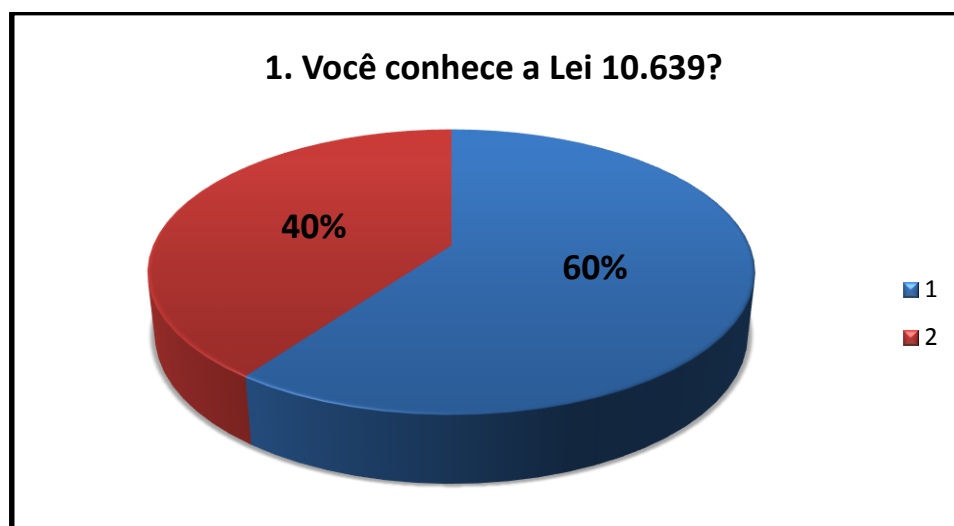
justificada. Foram distribuídos cinco (5) questionários para os professores (as) da EJA, desses questionários tivemos o retorno de todos respondido pelos professores (as).

Vale ressaltar que o intuito de que os professores respondessem a este questionário seria o de identificar se as práticas exercidas pelos mesmos estavam sendo condizentes com as respostas dadas pelos professores; se os aspectos contidos na Lei 10.639/03 estavam sendo efetivados naquela escola e se o corpo docente possuía dificuldades em se posicionar em relação a debates sobre; a educação etnicorracial, preconceito racial, racismo, discriminação racial, entre outros aspectos que tratam da inclusão da História e Cultura da África e afro- brasileira no âmbito educacional.

Agora faremos o exposto dos dados obtidos através dos questionários aplicados às professoras da escola, esta que é foco da nossa pesquisa. Ao analisar o perfil das (dos) entrevistados, percebemos que as cinco (5) possuem ensino superior completo.. Passamos então a envolver a temática do trabalho nas perguntas presentes no questionário.

4.2.1 Análise dos Gráficos

Fazendo um panorama geral das respostas dadas pelas professoras, sentimos a necessidade de dialogar um pouco mais sobre o que nos foi exposto.



A primeira pergunta foi: **Você conhece a Lei 10.639?** 60% das professoras entrevistadas disseram que sim, que conhecem a Lei 10.639/2003, e 40% respondeu que não.

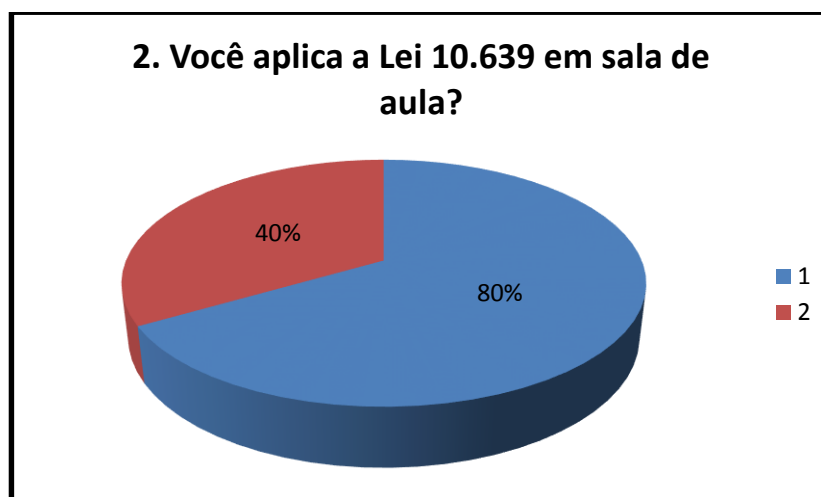
Na primeira questão, ao mesmo tempo em que 60% das professoras responderam que sim que conhecem a Lei Federal 10.639/2003, sabemos que o fato de

conhecer não significa que elas tenham total domínio da temática pesquisa, e que o conhecimento possa ser só de ter ouvido que a lei foi falada em algum momento. Se olhássemos só para as respostas aqui apresentada deduziríamos que as professoras que afirmaram conhecer a temática estão inteiramente aptas para ensinar os alunos sobre História e Cultura afro-brasileira. Mas na verdade, fazendo a interpretação mais profunda das análises, percebo que apesar da lei ter sido promulgada em 2003, ainda há uma deficiência muito grande quanto a sua divulgação e estudo dentro das escolas.

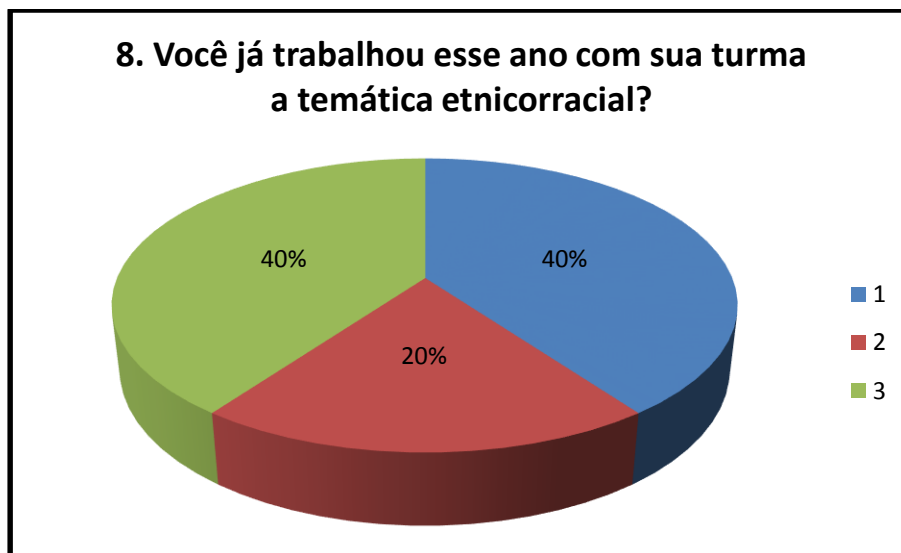
Segundo Nunes & Oliveira (2008, p. 98),

A lei traz em seu bojo o reconhecimento de uma grave deficiência que é a necessidade de um conhecimento maior do conteúdo, obrigatório desde 2003 e que após todos esse anos ainda não se conseguiu efetivar na prática, em detrimento aos constantes debates de fundo ideológico que são pertinentes, mas que não se efetivam e, por conseguinte na maioria das escolas, as públicas principalmente, a Lei ainda não foi implementada, com algumas raríssimas exceções, que são exemplos pontuais.

A segunda pergunta foi: **você aplica a Lei 10.639 em sala de aula? Dê um exemplo dessa prática.** 60% das professoras responderam que sim, que utilizam a lei dentro de sala de aula, porém nenhuma das entrevistadas enumerou como realiza essa prática.

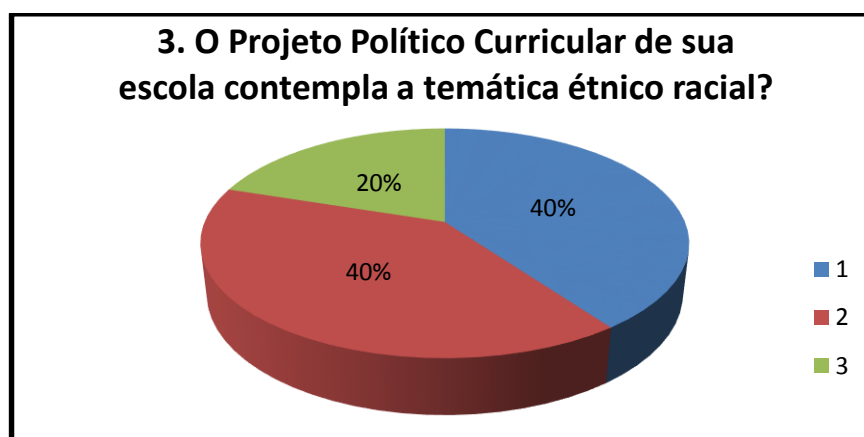


O oitavo questionamento é o seguinte: **Você já trabalhou esse ano com sua turma a temática etnicorracial? Se a resposta for afirmativa, o que você fez?** 40% respondeu que sim mas não exemplificou como trabalhou a temática dentro de sala de aula; 20% nunca trabalhou a temática dentro de sala; e 40% não respondeu nem que sim e nem que não, pois alegaram que não foi algo relevante.

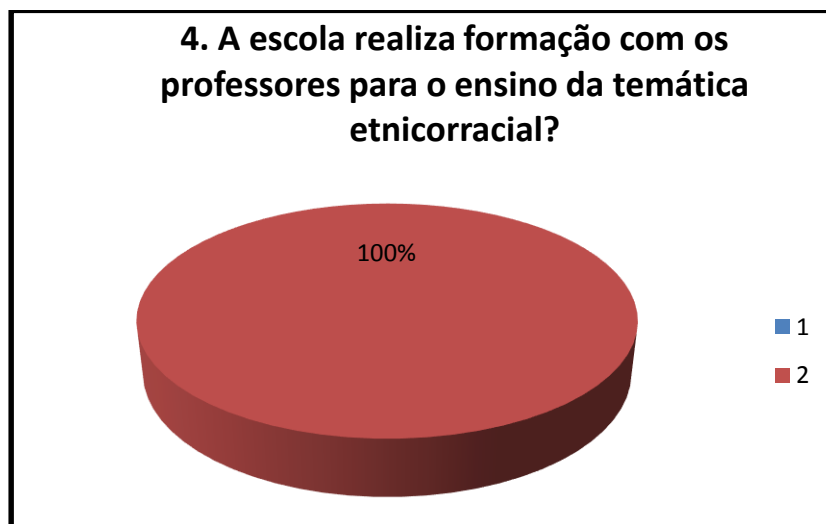


E como forma de comprovação apenas do conhecimento superficial da Lei 10.639/2003, utilizamos as respostas da segunda e da oitava pergunta, onde 60% e 40% respectivamente dizem utilizar a lei dentro de sala de aula e já ter trabalhado a temática esse ano, não fazem a exposição de como as mesmas trabalham essa temática, nem mesmo quais recursos podem ter sido utilizados para produção e execução das aulas. O motivo pelo qual isso acontece não podemos ter certeza, mas o que podemos inferir sobre, é que a temática pode até já ter sido trabalhada em sala mas não como deve ser, ou seja, não como uma forma de comemoração do dia 13 de maio ou 20 de novembro, mas sim ela deve estar presente e sendo trabalhada o ano inteiro em todas as disciplinas, principalmente em Literatura, artes e história.

A terceira pergunta foi: **O Projeto Político Curricular de sua escola contempla a temática etnicorracial?** 40% reconhece que o projeto político da escola contempla a temática; 40% afirmou que não e 20% justificou dizendo que não sabia.



A quarta pergunta foi: **A escola realiza formação com os professores para o ensino da temática etnicorracial?** 100% afirmou que a escola não oferece formação. A resposta comprava o quanto o currículo da escola não possui a transversalidade como eixo de sua produção.



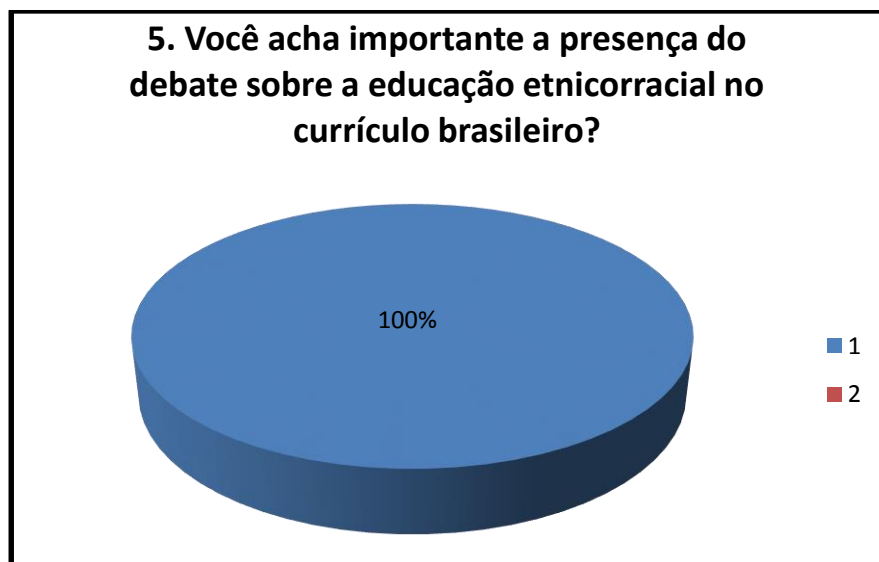
Dando continuidade a nossa análise, a partir desse momento observamos as questões três e quatro, e identificamos uma grande discordância, pois ao mesmo tempo que na questão três 40% das entrevistadas reconhecem que o PPC da escola contempla a temática etnicorracial, na questão quatro 100% das professoras afirmam que a escola nunca ofereceu formação para o ensino da temática.

Porém assim como nos sugere Munanga (2005, p 147),

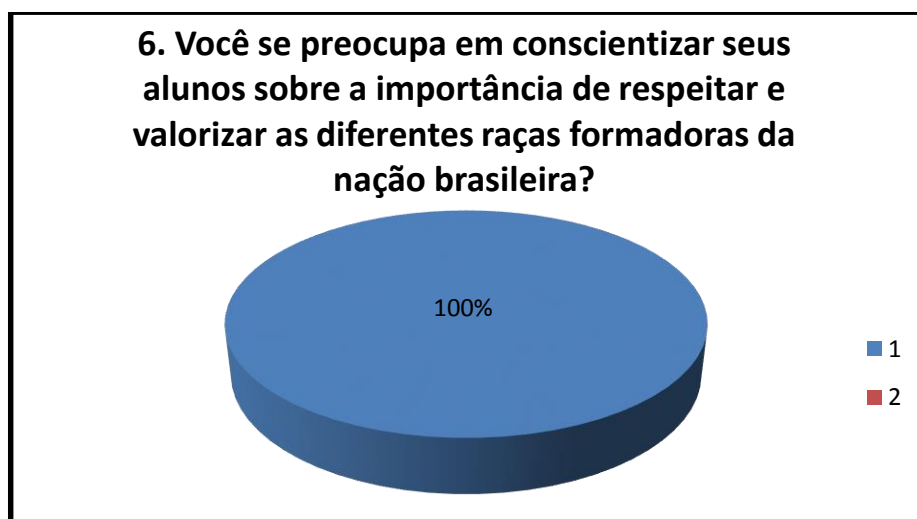
(...) não podemos generalizar e dizer que todos (as) os (as) educadores (as) sofrem de apatia e passividade. Nos últimos anos, tenho notado que, aos poucos, vem crescendo o número de educadores (as) que desejam dar um tratamento pedagógico à questão racial. Esse movimento tem impulsionado a escola brasileira a pensar sobre a necessidade de criar estratégias de combate ao racismo na escola e de valorização da população negra na educação.

Partindo da reflexão de Munanga (2005), fica evidente que é preciso um maior esforço do governo e da gestão da escola, para que mais cursos de capacitação e formação continuada sejam ofertados aos educadores/as sobre o ensino da História e Cultura afro-brasileira.

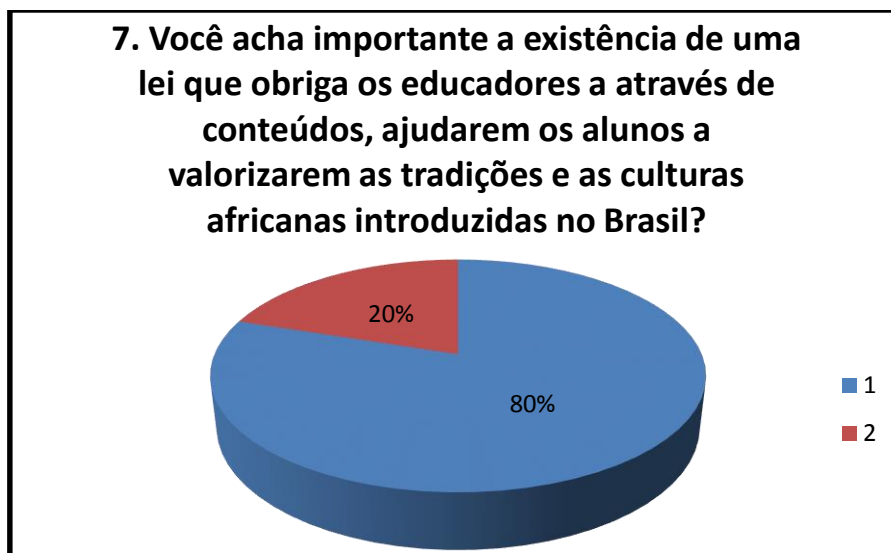
A quinta questão foi a seguinte: **Você acha importante a presença do debate sobre a educação etnicorracial no currículo brasileiro? Justifique a resposta.** 100% acha importante o debate da temática no currículo. Mas nenhuma entrevistada justificou por que é importante.



A sexta questão foi: **Você se preocupa em conscientizar seus alunos sobre a importância de respeitar e valorizar as diferentes raças formadoras da nação brasileira?** 100% das professoras se preocupam com a conscientização dos alunos, porém não sabem como trabalhar essa questão dentro de sala de aula (essa passagem não foi escrita, mas expressa pelas professoras em uma conversa informal durante a aplicação dos questionários)



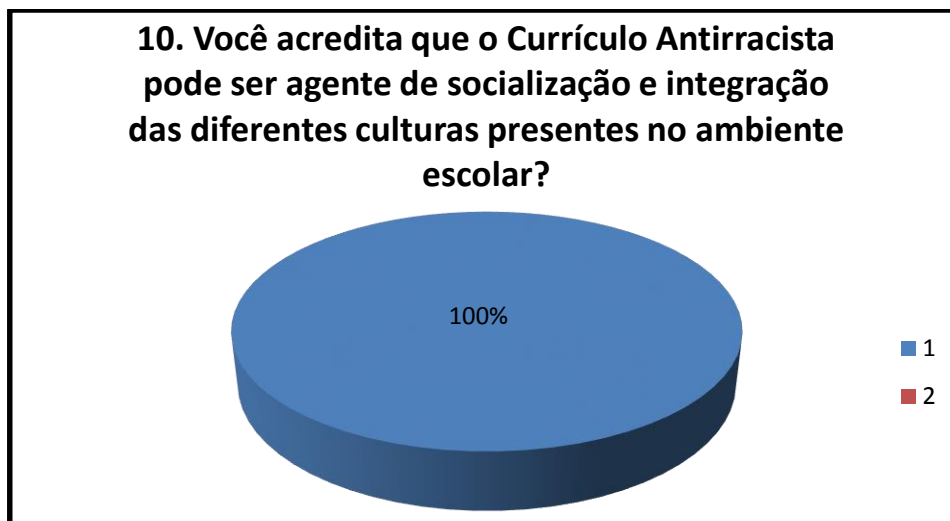
O sétimo questionamento foi: **Você acha importante a existência de uma lei que obriga os educadores a através de conteúdo, ajudarem os alunos a valorizarem as tradições e as culturas africanas introduzidas no Brasil?** 80% das professoras acham importante, só a **PB** que acha que não é importante, ou seja, só 20%.



O quinto, sexto e sétimo questionamentos se completam entre si, e nos transmitem uma nova inquietação, quanto à presença, obrigatoriedade, conscientização e cumprimento da lei 10.639/2003. 100% das educadoras acham importante o debate da temática no currículo, ao mesmo tempo que 100% acham que é importante a conscientização dos alunos sobre o racismo, o preconceito etnicorracial. Porém quando foram questionadas se concordam que a lei deva obrigar os (as) professores (as) a trabalharem a temática nas disciplinas, só 80% concordou que sim, esse posicionamento é inquietante, pois estão sempre se opondo a resposta dada na questão anterior, pois concordam que na conscientização, mas discordam quanto a ter que ensinar por obrigação a temática etnicorracial.

Debateremos a nona questão por último visto que através dela faremos o exposto final de todas as perguntas respondidas pelas educadoras.

O décimo e último questionamento foi: **Você acredita que o currículo pode ser agente de socialização e integração das diferentes culturas presentes no ambiente escolar? Justifique seu posicionamento.** 100% das professoras acreditam que sim, que o currículo pode ser um agente de socialização, presente na escola. Porém nenhuma justificou por que acredita em sua própria afirmação.

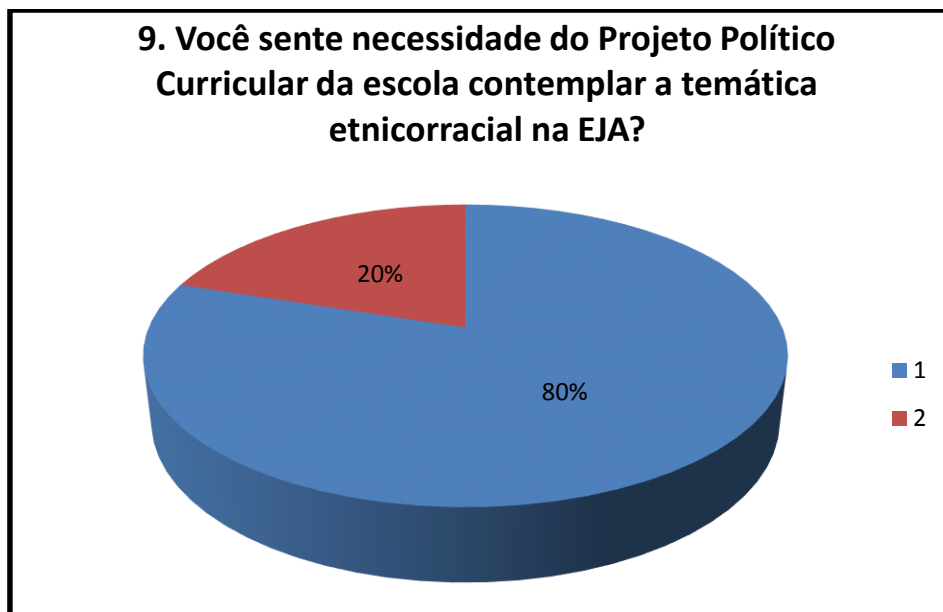


A décima questão faz referencia a um currículo socializador, onde 100% das educadoras concordam que o currículo possa ser um agente de socialização das diferentes culturas, mas como podemos trabalhar um currículo de forma a conscientizar os alunos sobre o respeito à diversidade. Mas apesar das educadoras terem a consciência da necessidade da presença da temática nos currículos, ainda sim elas não a trabalham de maneira específica, o melhor seria criar novas formas de trabalhar as disciplinas tendo como tema central a temática etnicorracial. Outro ponto que não podemos deixar de mencionar nessa pesquisa é a de que os cursos de licenciaturas também devem estar preparados para a qualificação desses professores na área da educação etnicorracial.

Assim como afirmam Nunes & Oliveira (2008, p. 106) na citação a seguir,

Na formação de professores, é notória a ausência de informação qualificada sobre a questão racial no currículo dos cursos. Em algumas universidades, tema aparece como disciplina seletiva, porém devemos contar com uma disciplina que trate da questão racial em todos os cursos de formação de professores, tomando em conta as várias dimensões do problema: o aspecto histórico, da construção do racismo no Brasil; o aspecto sociológico, do modelo de discriminação racial específico que enfrentamos; o papel da intervenção didática mesmo em face da discriminação racial; e a questão da identidade, que toca a dimensão psicológica do racismo.

O questionamento nono foi o seguinte: **Você sente necessidade do Projeto Político Curricular da escola contemplar a temática etnicorracial na EJA? 80% das entrevistadas sentem a necessidade** de aprender mais sobre a temática etnicorracial para o ensino na EJA; e só 20% não sente essa necessidade.



Como resultado final desse momento me volto para o questionamento nono, pois como já mencionado por mim, fiz questão de deixá-lo nessa análise por último. Nesse questionamento as educadoras foram interpeladas quanto a necessidade do PPC contemplar a temática etnicorracial, e tudo que já haviam respondido cai por terra, uma vez que 40% das professoras já haviam na terceira questão afirmado que a escola contempla a temática, e agora nesse momento o dobro das professoras respondem que sim, ou seja, 80% das educadoras acreditam que o PPC deve contemplar a temática, inclusive aquelas que disseram que não sabiam se ela existe no projeto curricular da escola.

A educação etnicorracial exige muito dos educadores/as, pois fica sobre sua responsabilidade construir, reconstruir ou até manter valores e conceitos nos seres humanos. Por esse motivo a formação dos professores/as deve dar-lhes condições de articular os mais diversos valores, ou seja, essa formação deve ser a mais completa possível.

Como podemos observar na citação de Morin (2001, p.20), a seguir:

A superação de visões pessoais e cristalizadas no senso comum é fundamental para uma educação que transcenda os conceitos historicamente estruturados no imaginário social, como por exemplo, o conceito de raça. Essa educação deve formar docentes capazes de articular visões de mundo diversas, articular valores universais com especificidades locais, capazes, numa palavra, de pensar e dinamizar pedagogias que objetivam a condição humana, para além das diferenças culturais.

Dessa forma constato que a escola é um campo habitado por híbridas identidades culturais, desse modo, um ambiente favorável para identificar, reconhecer e compreender a diversidade existentes. Esse lugar de híbrida interação de identidades se configura, desse modo, num ambiente permeado por conflitos e contradições, mas rico de cultura e possibilidades.

Nunes & Oliveira (2008, p. 23) nos informa que,

As discriminações são de ordens distintas, explícitas ou veladas, porém machucam, limitam, muitas vezes destroem sonhos e esperanças por que a vítima, o jovem negro, não tem a quem recorrer para lembrar-lhe que um insulto, a brincadeira racista, a preterição no mercado de trabalho, etc; não são um problema seu, individual e, sim, representam a maneira que foi construída a sociedade brasileira.

Chegamos ao fim dessa análise com sentimento de aflição maior que o sentimento de tranquilidade, pois o trabalho com a Lei Federal 10.539/2003 nas escolas brasileiras, vem associado de vários outros desafios, como formação, conscientização, desconstrução de estereótipos e ressignificação de identidades, e a luta por uma educação de qualidade onde a diversidade seja respeitada em seus aspectos físicos, humanos, econômicos e sociais dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

5. CONSIDERAÇÕES

Após toda pesquisa e discussão consideramos que a educação antirracista e as políticas públicas de ações afirmativas estão atreladas diretamente a educação de jovens e adultos, uma vez que contribuem de forma intensa em prol do combate das desigualdades que fazem parte dos diversos setores da sociedade. Porém acredito que não basta somente ao Estado reprimir o racismo, como de forma errada se julga, mas há sim a necessidade de um trabalho conjunto entre o poder público, movimentos negros e demais setores da sociedade que lutam pela ressignificação e valorização da cultura daqueles que durante o processo de construção da sociedade, foram marginalizados, excluídos e humilhados em sua essência.

Nesse complexo contexto teórico e político vem sendo adotada a expressão *etnicorracial* para se referir às questões concernentes à população negra brasileira,

sobretudo, na educação. Mais do que uma junção dos termos, essa formulação pode ser vista como a tentativa de sair de um impasse e da postura dicotômica entre os conceitos de raça e etnia. Demonstra que, para se compreender a realidade do negro brasileiro, não somente as características físicas e a classificação racial devem ser consideradas, mas também a dimensão simbólica, cultural territorial, mítica, política e identitária.

Nesse aspecto, é bom lembrar que nem sempre a forma como a sociedade classifica racialmente uma pessoa corresponde, necessariamente, à forma como ela se vê. O que isso significa? Significa que, para compreendermos as relações étnico-raciais de maneira aprofundada, temos de considerar os processos identitários vividos pelos sujeitos, os quais interferem no modo como esses se veem, identificam-se e falam de si mesmos e do seu pertencimento étnico-racial.

As políticas devem ser cumpridas por todos os brasileiros, e não unicamente pelos professores, ou pelos pais dos alunos. Por isso nós cidadãos brasileiros, só teremos outro projeto de sociedade se nos aproximarmos enquanto comunidade, enquanto sujeito, devemos nos aproximar das escolas e fazermos cobrança. No dia em que começarmos a fazer isso, não só em relação a educação etnicorracial, mas as outras políticas que lutem por uma sociedade equânime, é lógico que, quando passarmos a fazer isso, talvez sejamos chamados de loucos, doidos, podemos até por muitas vezes sermos expulsos de alguns ambientes, mas não podemos deixar de insistir e lutar por aquilo que acreditamos.

É claro que o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana tem que ser feito a partir das africanidades, isto é, das raízes africanas e afro-brasileiras, para esse estudo, é necessário pesquisarmos os africanos da Diáspora e os dos dias atuais, para assim podermos dialogar, com isso estaremos contribuindo para a humanização das relações etnicorraciais em nossas escolas, em nosso país. Dessa forma, estaremos contribuindo para fortalecer a humanização e o bem estar coletivo dos povos negros, e esse é um dos princípios a orientar um programa, projeto ou pesquisa de educação das relações etnicorraciais, por isso é importante não a longo, mas é importante a médio prazo começar a estabelecer estudos da herança cultural, social humana.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) parte do princípio de que a constituição de uma educação básica para jovens e adultos deve ser voltada para a cidadania. Essa

construção de uma educação básica para jovens e adultos não se resolve apenas garantindo a viabilização de vagas, mas, principalmente oferecendo-se um ensino de qualidade, oferecido por professores aptos a congregar em seu trabalho as inovações nas distintas áreas de conhecimento e de incorporar as mudanças sociais e a suas consequências na esfera escolar. Hoje, a EJA é uma modalidade de ensino e componente constitutivo da Educação Básica e não mais um subsistema de ensino, com funções: reparadora, equalizadora e qualificadora obedecendo a princípios de equidade, diferença e proporção.

A escola deve surgir como transformadora da realidade e não como reprodutora das desigualdades da sociedade. Como foi debatido neste relatório é necessário a disseminação de informações acerca da História e Cultura Afro-brasileira, trazendo assim a valorização desta. Isso significa lutar contra o preconceito que ainda existe em nosso país. É preciso fazer com que esse aluno se torne sujeito do processo ensino-aprendizagem com um papel ativo, saindo de uma relação que nega sua individualidade e singularidade dificultando o seu aprendizado.

Participar de uma formação é mais do que importante e necessário para que possamos ter um ambiente escolar, mais saudável, mais justo e verdadeiro. Em nosso tempo de estudo na escola, jamais se estudou, ouviu ou ensinou sobre a história afro-brasileira, tampouco as escolas tiveram no trabalho diário a preocupação de mostrar de fato o que o povo negro viveu, sofreu ou conquistou. Falar de África e falar de Brasil com naturalidade e fundamentação teórica, só poderá fazer bem, aos que hoje estudam nas diversas escolas do mundo inteiro, o que vai qualificar o aprendizado, mudar posturas e práticas dentro das escolas e da sociedade como um todo.

As especificidades africanas, as reais contribuições e legados para a história da humanidade do povo africano, dos negros que aqui, no nosso Brasil fez toda a diferença. Há muito mais a se ganhar coletivamente com o ensino e o aprendizado, de forma respeitosa e humanitária para uma escola que produz saberes e que desenvolve sentimentos e afetos, levando em consideração os valores civilizatórios como forma de manifestação cultural, religiosa, entre outros, tão significativos e reais para uma educação e ensino de qualidade, plural, diverso e acima de tudo cumprindo com a sua

função maior que é de promover a vida em todas as suas instâncias para a prática do bem comum, coletivo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **CURRÍCULO, TERRITÓRIO EM DISPUTA**. 2º Ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARAGÃO, Wilson Honorato. A defesa das Cotas na Reparação e Inclusão Social. In.: RICHARDSON, R. J. (Org.) **Exclusão, Inclusão e Diversidade**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2009.

BENJAMIN, Roberto. **A África está em nós: história e cultura afro-brasileira: manual do professor: ensino fundamental, livro 3**, João Pessoa, Paraíba, Ed. Grafset, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultural e Editora Brasiliense, 1983.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Horizonte Editora, 1988.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília : 1996.

_____. MEC/SECAD. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília**; 2006.

_____. MEC/SECAD. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**; 2004.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Quem é Negro, Quem é Branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos**. Revista Brasileira da Educação, nº. 28, Jan/Fev/Mar/Abr, 2005. Fonte: <http://www.ipeafro.org.br/home/br/acervo-digital/24/>. Acesso em: 19 de março de 2014.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos . In: **Introdução - BRASIL**. Educação Anti-racista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

COSTA, A. C. M. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas**. 2006. Disponível em: www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa. Acessado em:

DIAS, Lucimar. **“Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003”**. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967. 1ª Ed.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do Oprimido,** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como Prática da Liberdade.** 10ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 150p.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: MEC/SECAD, 2008.

_____. **Educação, Relações étnico-raciais e a Lei 10.693/03.** Portal A Cor da Cultura. 2001 Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011>. Acesso em: 11/01/2014.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, Sales Augusto. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas.** Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma L. & SILVA, Petronilha Beatriz G. (Orgs.). **Experiências Étnico-culturais para a Formação de Professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GUERREIRO RAMOS, A. O negro no Brasil e um exame de consciência. In: NASCIMENTO, Abdias et al. **Relações de Raça no Brasil.** Rio de Janeiro: Ed. Quilombo, 1950. Fonte: <http://www.ipeafro.org.br/home/br/acoes/32/43/acervo-ipeafro-ten/>. Acesso em: 19 de março de 2014.

Hall, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

IBASE. **Cotas Raciais:** por que sim? 3 ed. Rio de Janeiro: Ibase, 2008.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização de Adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: **Educação de Jovens e Adultos.** MOLL, Jaqueline (org.) Porto Alegre: Mediação, 2004

MORIN, E. **Os Sete saberes necessários a educação do futuro.** 13ª Ed. Brasília – DF: UNESCO, 2007.

MOURA, Arlete Pereira; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa (orgs.). **Políticas Educacionais e (Re) Significações do Currículo.** Campinas: Alínea, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** 2ª Ed. revisada. Brasília-DF: MEC/SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje.** São Paulo: Global, 2006. Coleção Para Entender.

NASCIMENTO, A. **Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões**. Revista de Estudos Avançados/ USP. vol.18 nº.50 São Paulo Jan./Abr. 2003. Fonte: <http://www.ipeafro.org.br/home/br/acoes/32/43/acervo-ipeafro-ten/>. Acesso em: 19 de março de 2014.

NUNES, Antônia E. da S. Souza. & OLIVEIRA, Elias V. de. (orgs). **Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2008.

OLIVEIRA, M. K. Ciclos de Vida: **algumas questões sobre a psicologia do adulto**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 3; Nº 2, maio/agosto. 2004; disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 21 de outubro de 20013.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: Direito Concepções e Sentidos**. Niterói, Rio de janeiro, 2005. Universidade Federal Fluminense, tese de doutorado

PÂRAMETROS, Curriculares Nacionais. **Pluralidade cultural: orientação sexual**. Secretaria de educação Fundamental, 2ed. Rio de Janeiro, 2000.

PERKINS, D.D.; ZIMMERMAN, M.A. (1995). **Empowerment meets narrative: listening to stories and creating settings**. American Journal of Community Psychology. Oct. v. 23. Ed. 5º.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre educação de adultos**. São Paulo, Ed. Cortez, 1986, 4 edição.

RACIAL, Estatuto da Igualdade. **Seppir Igualdade Racial é pra valer**. Distrito Federal, Brasília, 2011.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Almanaque pedagógico afro-brasileiro: uma proposta de intervenção pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar**. Realização Coletivo de Mulheres Negras (NIZINGA). Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004.

SABERES E FAZERES, v. 1: **modos de ver**/ Coordenação do Projeto Ana Paula Brandão. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas**. Tese (Doutorado em Sociologia)–UnB, Brasília, ago. 2007. Fonte: <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/metamorfose-de-militantes-negros-em-negros-intelectuais>. Acessado em: 19 de março de 2014.

SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves. **Aprendizagem e o ensino das africanidades**. Universidade de Santa Cruz do Sul, grupo União e consciência negra, Rio Grande do sul, 2007.

SILVÉRIO, V. O. **Raça, racismo na virada do milênio: os novos contornos da racialização.** Campinas, 1999. Tese [Dout.] Unicamp, IFCH - Departamento de Sociologia. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 19 de março de 2014.

SILVÉRIO, Valter Roberto; PINTO, Regina Pahim; ROSEMBERG, Fúlvia. **Relações Raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas.** São Paulo, contexto, 2007.

UNESCO. **V CONFINTEA (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos). DECLARAÇÃO DE HAMBURGO.** Agenda para o Futuro. Brasília: SESI/UNESCO. 1999 Representação da UNESCO no Brasil. Temas em educação. Disponível em: <http://www.unesco.org/pt/brasil/education-in-brazil>. Acessado: 07/08/2013.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA PARTICIPATIVA

Prezado/a professor/a:

Esta é uma pesquisa que contribuirá para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, conto com sua colaboração respondendo as questões abaixo sobre **A Educação etnicorracial**. Suas informações pessoais serão mantidas em sigilo, atendendo a norma de ética na pesquisa científica **196/1996**. Esta Resolução incorpora: “sob a ótica dos indivíduos e das coletividades os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado”.

Julyanna de Oliveira
Pesquisadora

I. Dados Pessoais:

1. Quanto ao sexo:

M () F ()

2. Escolaridade:

() Educação Básica Incompleta

() Educação Básica Completa

() Superior Incompleto

() Superior Completo

() Pós Graduação

3. Como você se define quanto a Raça/Etnia:

Preto ☐ amarelo ☐ pardo ☐ indígena ☐ branco ☐

II. Pesquisa sobre a LEGISLAÇÃO ANTIRRACISTA

1. VOCÊ CONHECE A LEI 10.639/2003?

() SIM () NÃO

2. SE SIM, VOCÊ APLICA A LEI 10.639 EM SALA DE AULA?

() SIM () NÃO

3. O PROJETO POLÍTICO CURRICULAR DE SUA ESCOLA CONTEMPLA A TEMÁTICA ETNICORRACIAL?

() SIM () NÃO

4. A ESCOLA REALIZA FORMAÇÃO COM OS PROFESSORES PARA O ENSINO DA TEMÁTICA ETNICORRACIAL?

() SIM () NÃO

5. VOCÊ ACHA IMPORTANTE A PRESENÇA DO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL NO CURRÍCULO BRASILEIRO?

() SIM () NÃO

- JUSTIFIQUE A RESPOSTA.

6. VOCÊ SE PREOCUPA EM CONSCIENTIZAR SEUS ALUNOS SOBRE A IMPORTANCIA DE RESPEITAR E VALORIZAR AS DIFERENTES RAÇAS FORMADORAS DA NAÇÃO BRASILEIRA?

() SIM () NÃO

7. VOCÊ ACHA IMPORTANTE A EXISTÊNCIA DE UMA LEI QUE OBRIGA OS EDUCADORES A ATRAVÉS DE CONTEÚDOS, AJUDAREM OS ALUNOS A VALORIZAREM AS TRADIÇÕES E AS CULTURAS AFRICANAS INTRODUZIDAS NO BRASIL?

() SIM () NÃO

8. VOCÊ JÁ TRABALHOU ESSE ANO COM SUA TURMA A TEMÁTICA ETNICORRACIAL?

() SIM () NÃO

- SE A RESPOSTA FOR AFIRMATIVA, O QUE VOCÊ FEZ?

9. VOCÊ SENTE NECESSIDADE DO PROJETO POLÍTICO CURRICULAR DA ESCOLA CONTEMPLAR A TEMÁTICA ETNICORRACIAL NA EJA?

() SIM () NÃO

10. VOCÊ ACREDITA QUE O CURRÍCULO ANTRRACISTA PODE SER AGENTE DE SOCIALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DAS DIFERENTES CULTURAS PRESENTES NO AMBIENTE ESCOLAR?

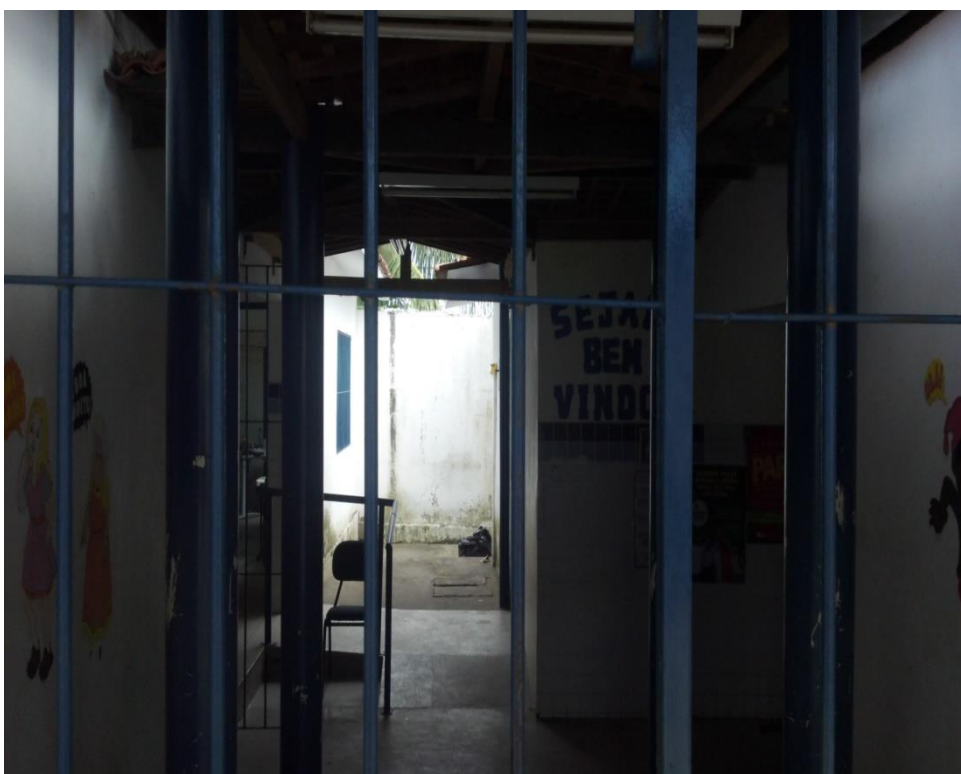
() SIM () NÃO

- JUSTIFIQUE SEU POSICIONAMENTO

APÊNDICE B

Fotos da Escola

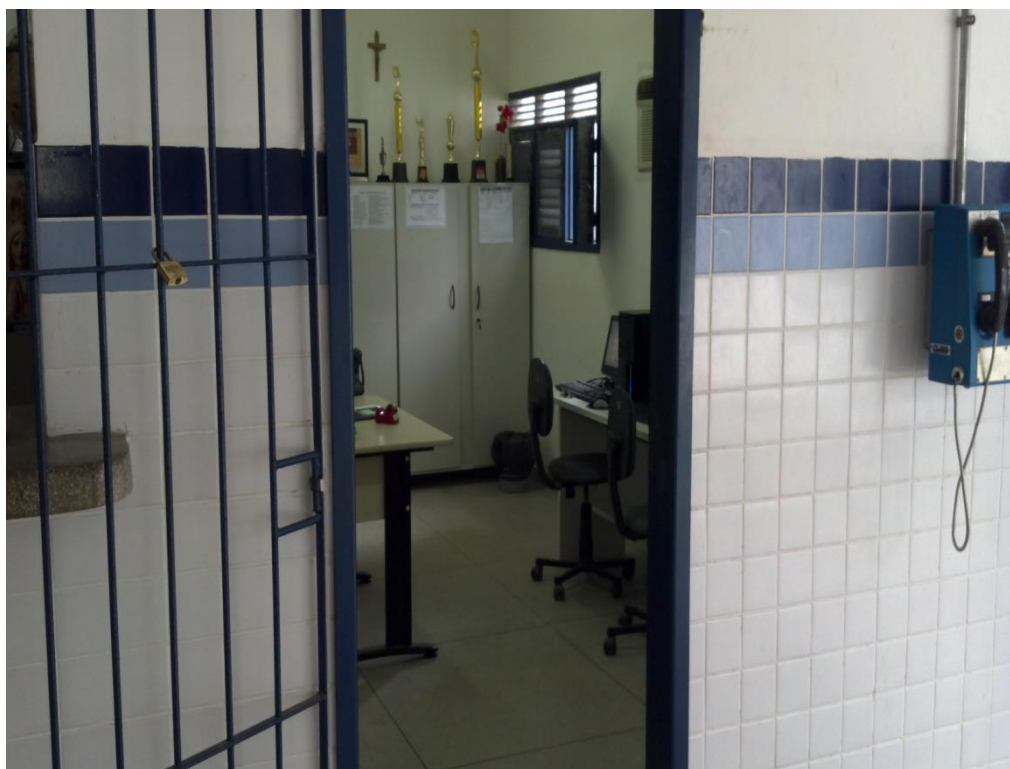
Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



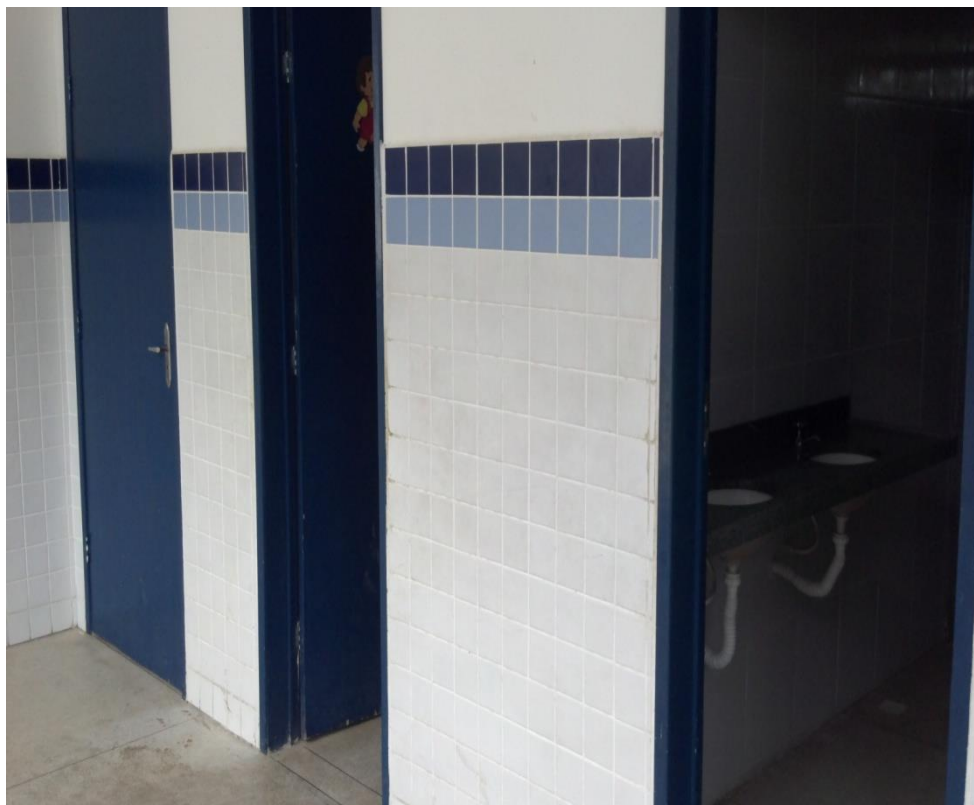
Fonte: Arquivo Pessoal.



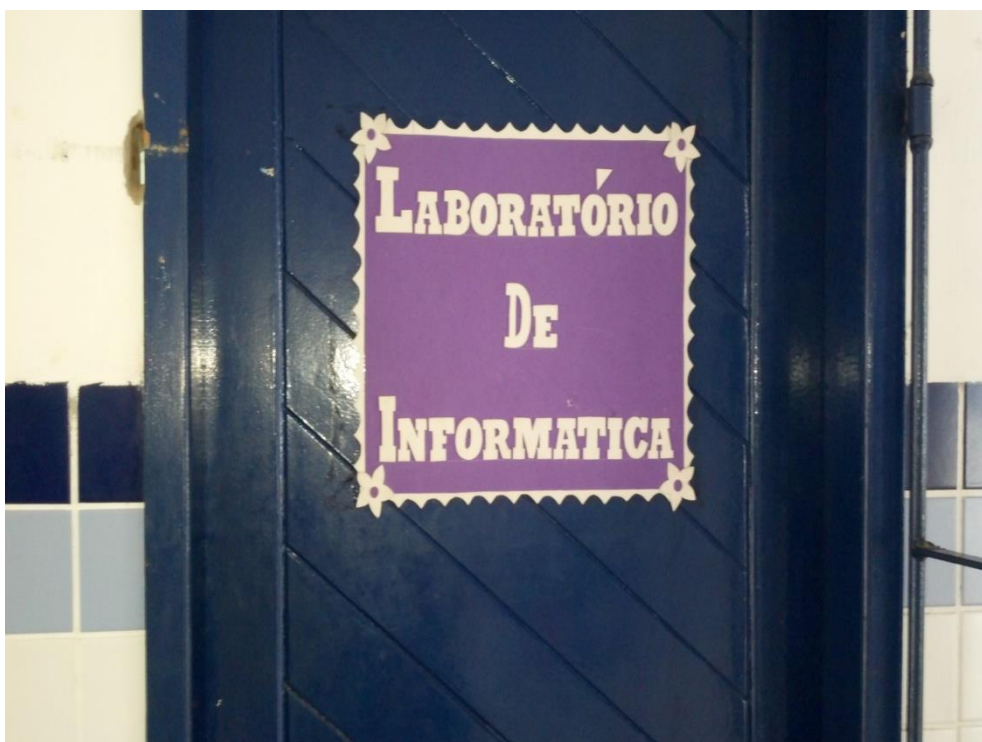
Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



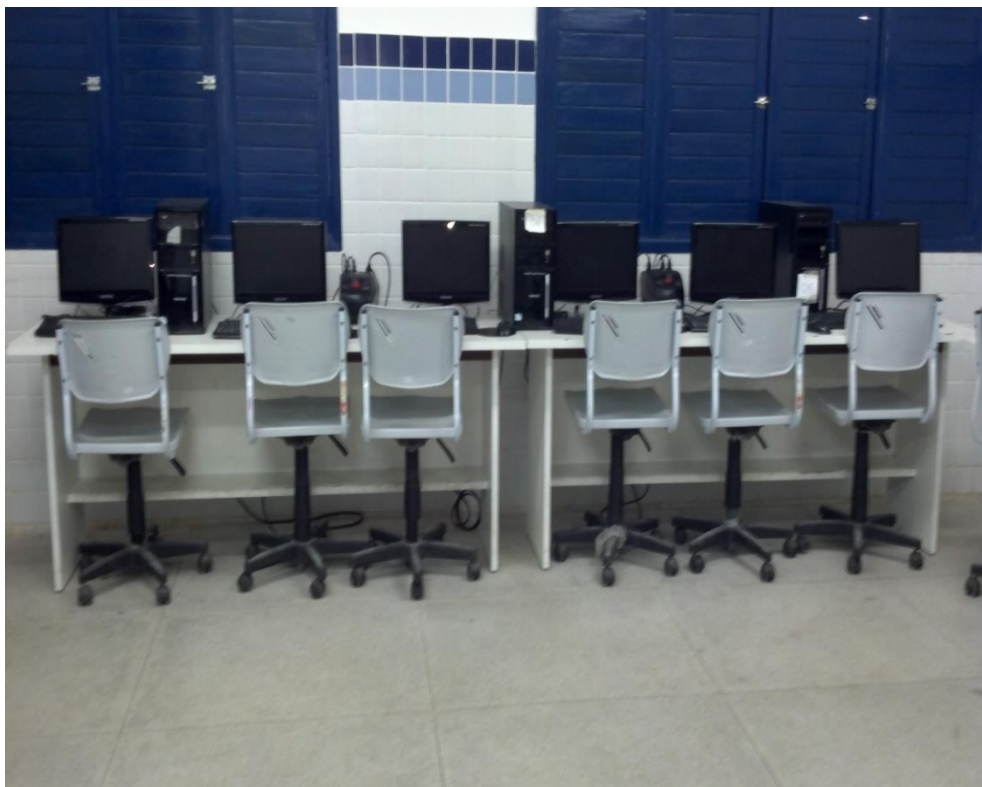
Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



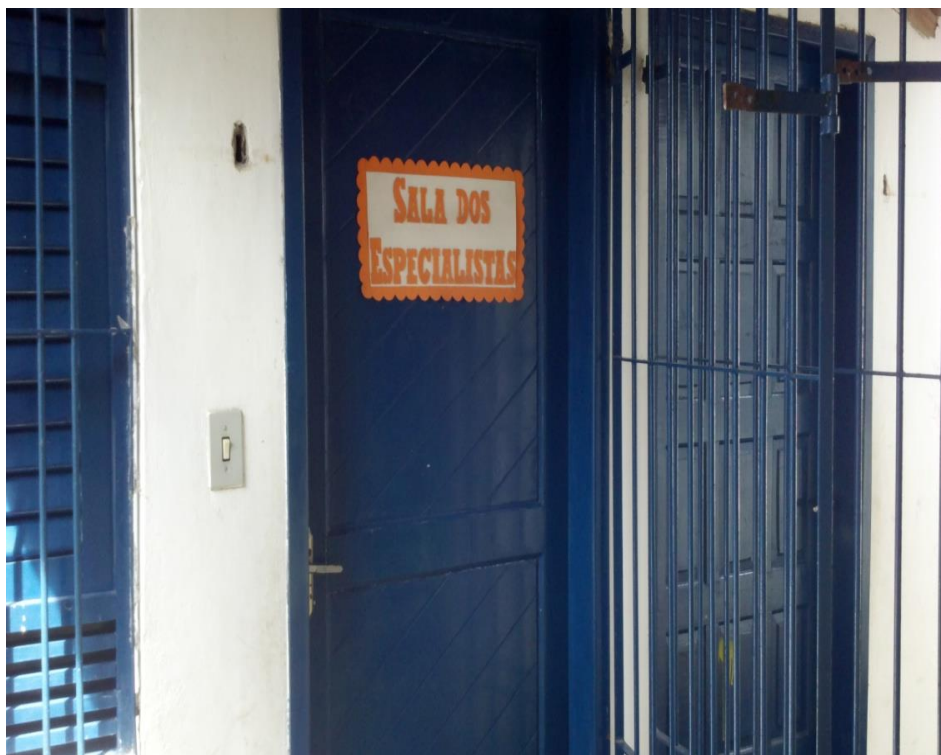
Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



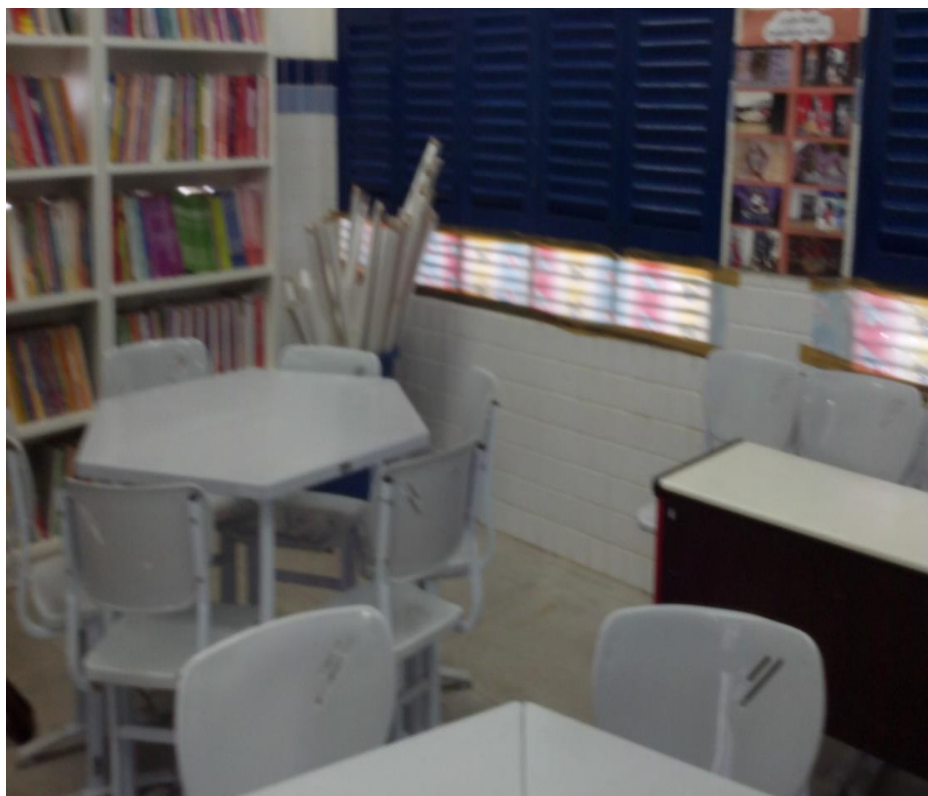
Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal.

ANEXOS

IMAGENS DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO



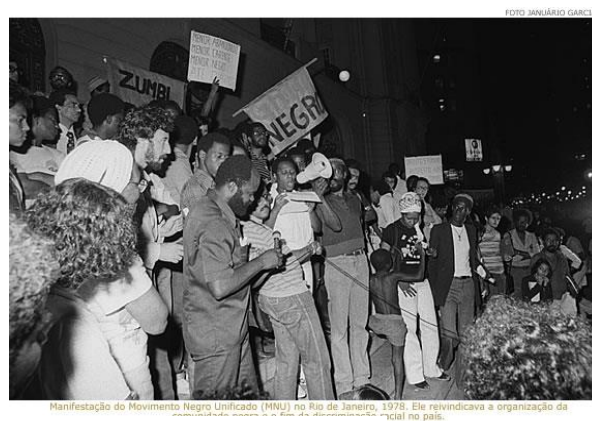
Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.





Fonte: IPEAFRO/ 2014.

Sexta-feira
Rio de Janeiro
10 de maio de 1946
A Manhã Pg. 5

TEATRO

TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO

Está arunciado para 3 de junho futuro, a estreia do Teatro Experimental do Negro, no teatro Fênix. As representações serão às segundas-feiras.

As peças que serão encenadas, são "O Imperador Jones" e "Todos os filhos de Deus têm um pai", do grande dramaturgo Eugene O'Neill. Os artistas que tomarão parte nas representações, incluindo as várias personagens, são conhecidos do público. Trata-se de Apolinário Camargo, sobre quem a crítica já manifestou suas diversas vezes. Este de Sauro que se tem saído bem como cantor. Outros nomes, como Abdias de Nascimento, Nera Teixeira, Antônio Barbosa e José Medeiros, compõem o elenco do Teatro Experimental do Negro.

Má, no elenco, um ator que não conhecemos: Wolf H. Harrison. Esperamos que os componentes do elenco que se vai apresentar ao público carioca, sejam bem recebidos, pois que os elementos não-deixam e muito poderão fazer pelo movimento do teatro negro no Brasil.

B. M.

B.M. Teatro Negro. A Manhã, Rio de Janeiro, 10 maio 1946. 1 recorte de jornal.

Acervo Abdias Nascimento / IPEAFRO.

Cortesia Elisa Larkin Nascimento



Abdias Nascimento numa cena de Otelo, de Shakespeare, no Festival do 2º Aniversário do TEN. Teatro Regina (RJ), 1946.

Fonte: IPEAFRO/ 2014.

Cortesia Elisa Larkin Nascimento



Arinda Serafim e Marina Gonçalves, co-fundadoras do TEN, ensaiando o papel da "velha nativa" em O imperador Jones, de Eugene O'Neill, com estréia no Teatro Municipal (RJ), em 1945.

Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.



Teatro Experimental do Negro

O teatro, que representa a vida, tem profunda importância para a comunidade brasileira, pois é a expressão da realidade social, política e econômica da nossa sociedade, e, portanto, da nossa cultura. O teatro, que é a arte da representação, é a arte da vida, e a vida é a arte da representação. O teatro, que é a arte da representação, é a arte da vida, e a vida é a arte da representação.

O teatro, que representa a vida, tem profunda importância para a comunidade brasileira, pois é a expressão da realidade social, política e econômica da nossa sociedade, e, portanto, da nossa cultura. O teatro, que é a arte da representação, é a arte da vida, e a vida é a arte da representação.

O teatro, que representa a vida, tem profunda importância para a comunidade brasileira, pois é a expressão da realidade social, política e econômica da nossa sociedade, e, portanto, da nossa cultura. O teatro, que é a arte da representação, é a arte da vida, e a vida é a arte da representação.



Fonte: IPEAFRO/ 2014.

SENZALA